

318.609

7
1989

ANDRAGÓGIA
7.

1989

KÖZLÉSI FELTÉTELEK

Általában rövid, 10–20 oldalas tanulmányok és cikkek közlésére vállalkozunk, amelyek hosszabb tanulmányok rövidített vagy összefoglaló változatai is lehetnek. Az elméleti írásokat a felnőttnevelést érintő neveléstörténet, művelődéspolitikai, az andragógiai neveléstudomány, andragógiai didaktika, andragógiai pszichológiai, nevelésszociológia, a felnőttnevelés problémáit feltáró kommunikációelmélet, rendszerelmélet, közgazdaságtan tárgyköreiből várjuk.

Szívesen közlünk általánosabb andragógiai tanulságokkal rendelkező tantárgypedagógiai (pontosabban: tantárgyandragógiai) elméleti tanulmányokat és cikkeket nemcsak az iskolai felnőttoktatás, valamint a főiskolai és egyetemi esti-levelező oktatás területéről, hanem a „tantárgyandragógiát” egészen tágra értelmezve, az ismeretterjesztés, és a felnőttek iskolán kívüli politikai és szakmai oktatásának bármely diszciplinájáról (tudományág, témakör) is.

Közzöljük tudományos kísérletek, vizsgálatok összefoglalt eredményeit, felnőttoktatási módszerek leírását, szívesen adunk helyet vitáknak elméleti és gyakorlati problémákról. A nemzetközi kitekintéshez külföldi könyv, cikk- és tanulmány-ismertetéseket, összefoglaló áttekintéseket várunk. Beszámolókat közlünk tanulmányutakról, konferenciákról. Köszönettel vesszük hazai andragógiai szakmunkák 2–4 oldalas ismertetését, nemcsak a könyvtári forgalomban kapható munkákról, hanem a helyi terjesztésűekről is. A tanulmányok között adunk helyet a hazai és a külföldi andragógiai szakmunkák kritikai elemzésének. Szívesen fogadjuk minden információt a tudományos élet, valamint a felnőttoktatási közéletünk eseményeiről.

Címünk: Országos Pedagógiai Intézet Felnőttnevelési Osztály
Budapest, Gorkij fasor 17–21. 1071

A közlésre nem alkalmas kéziratokat nem áll módunkban megőrizni, illetve visszajuttatni.

ANDRAGÓGIA

7.

1989

MAGYAR
TUDOMÁNYOS AKADÉMIA
KÖNYVTÁRA

**A Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottsága Felnőttnevelési Munkabizottságának,
valamint
az Országos Pedagógiai Intézetnek időszakos elméleti-módszertani közleményei**

A szerkesztőbizottság vezetője:

Durkó Mátyás

A szerkesztőbizottság tagjai:

Benő Kálmán

Csiby Sándor

Illés Lajosné

Csoma Gyula

Gálos Júlia

Lighetiné Verebély Anna

Maróti Andor

Zrinszky László

Sorozatszerkesztő:

Csoma Gyula

Szerkesztő:

Lada László

ISSN: 0237-0522

ISBN: 963 682 268 9

Kiadja az Országos Pedagógiai Intézet 500 példányban

Felelős kiadó: Csoma Gyula főigazgatóhelyettes

Készült az OPI nyomdájában

a MULTIGRAF kiadó gondozásában

TARTALOM

ELMÉLETI TANULMÁNYOK

Benedek András: A középfokú szakképzés vertikális tartalmi fejlesztésének lehetőségei	7
Pálos Éva: A szakmunkásképzés szerepe társadalmunkban és a felnőttképzés helye közoktatási rendszerünkben	13
Csiby Sándor: Kultúráközvetítés a munkahelyen	19
Pál László: A megerősítés és a lebontás problémája a fiatalok és a felnőttek személyiségének fejlesztésében munkásszállókon	23
Róta Pál: A szakmunkások szakközépiskolájában végzetek életútja Békés megyében	39
 PANORÁMA	 49
Eszik Zoltán: A felnőttnevelés és ismeretterjesztés társadalmi intézményei egy lengyel városban	51
 MŰHELY	 55
Mihály Ildikó—Strifler Károly: Rehabilitáció — képzéssel	57
Dobi Józsefné: Történelemtanítás a szakmunkások szakközépiskolájában	61
 ANDRAGÓGIAI BIBLIOGRÁFIA	 71
Mayerné Zsádon Éva: Új, felnőttoktatással foglalkozó külföldi könyvek az OPKM-ben	73
 ANDRAGÓGIAI ÉRTELMEZŐ SZÓTÁR	 75
Csiby Sándor: Válogatás az andragógiai értelmező szótár címszávaiból	77
 E számunk szerzői	 79
 ANDRAGOGY — Issue No. 7. — Contents	 80

ELMÉLETI TANULMÁNYOK

A KÖZÉPFOKÚ SZAKKÉPZÉS VERTIKÁLIS TARTALMI FEJLESZTÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI

Az oktatással-képzéssel szemben támasztott társadalmi követelmények a szocialista gazdaság eddigi fejlődési szakaszaiban többé-kevésbé folyamatosan változtak. Különösen az iparosítás előretörése idején, majd az extenzív gazdálkodásról az intenzívre történő áttérés és a gazdaságirányítási reformok kapcsán jelentkeztek újabb és újabb követelmények. A minőségi igények tartósan mind összetettebb, a tartalmasabb, az átfogóbb, s így a távlatosan megfelelőbbnek ígérkező képzettséget szorgalmazták egészen a legutóbbi időkig. Kérdés ugyanakkor, hogy az iskolarendszerű szakképzés mennyiben képes megfelelni az újabb, ma már egyértelműen nehezen prognosztizálható követelményeknek. A válasz e kérdésre bár nehezen adható meg, azonban figyelembe véve a nemzetközi tapasztalatokat valóságos perspektívát jelent az iskolarendszerű nevelés-oktatás és az iskolán kívüli képzési formák egy vertikumba történő szervezése.

1. Esélyek és korlátok az iskolai oktatásban

Napjainkban a vállalati önállóság kibontakozásával és a technológiák differenciáltságával összefüggésben, valamint a szaktudás gyorsabb hasznosíthatósága céljából előtérbe került, hogy a képzés rugalmasan, sok irányban és különféle érdekek szerint, a gazdaság közvetlen igényeivel harmonizáljon. Az emberi tényező szakképzett munkaerőként mind mennyiségi, mind minőségi oldalról alapvetően befolyásolja azokat a folyamatokat, amelyek nemzetgazdaságunk hatékonyságát meghatározzák. Bár ez a felismerés az oktatással-pedagógiával foglalkozó közgondolkodásban tükröződik, azonban a tényleges iskolai gyakorlatban a szematikus megoldások élesen elkülönítik a személyiséggel foglalkozó intézményes oktatás különböző formáit.

A közoktatási rendszerben a tanulók munkára nevelésében a szocialista pedagógia alapelveként került még az 50-es években megfogalmazásra az oktatás és termelőmunka egysége. A pedagógiai gyakorlatban az iskolai munkában a társadalmi praxis elemeit valós módon tükröző tanulás és a termelő munka azonban esetenként a szükségesnél is jobban szétválík. Az általános képzés teljes ciklusában például a „technika” tantárgy integráló funkcióval hivatott koordinálni a természettudományos műveltségemeket és a munkatevékenység elméleti megalapozását szolgálni. A tényleges munkatevékenység megismerése a gimnáziumokban csupán eseti jelleggel nyílik mód (részben a társadalmi munkák, részben a fakultatív gyakorlati jellegű foglalkozások keretében).

A 13–18 éves korosztály mintegy 20 százaléka a gimnáziumokban a felsőfokú továbbtanulásra, illetve a döntően szellemi tevékenységet feltételező foglalkozásokra készül. Így a munkára nevelés mai rendszere némi egyoldalúsággal, a tényleges társadalmi termelési folyamatoktól valójában izoláltan zajlik. Kétségtelen ugyanakkor, s erre világszerte egybehangzó tapasztalatok hívják fel a figyelmet, hogy a színvonalas általános képzés, valamint a fejlődés új tartalmi elemeinek (pl. számítástechnika) az oktatásban való gyors adaptálása a fiatalokat a társadalmi munkamegosztásba való beilleszkedésre, illetve a folyamatos önfejlesztésre feltételezhetően jól felkészíti.

Az általános iskolát követően a fiatalok döntő többsége a szakképzésbe kerül. A munkára nevelés e szintjén konkrét szakirányok, szakmák szerint, az elmélet és gyakorlat hatékony egymásra épülése által valósul meg. A képzés két sajátos szakaszra bontható: az első szakaszban (1–2 év) a széles szakmai alapozás és a további általános képzés, valamint a termelő tevékenységben szükséges gyakorlati képességek fejlesztése történik. Ezt követően a szakmai specializáló szakasz (2–3 év), melynek döntő színtere a vállalatok tanműhelyei.

E szerkezeti tagozódás csupán az iskolarendszerű képzés kereteit jelöli ki. Valójában nem mindenki és nem mindig az életkorának megfelelő időben szerzi meg az iskolai képzésben közvetített műveltséget. Iskolarendszerünkben jelentős a lemorzsolódás (nem csupán az évismétlésről van itt szó, hanem a tényleges tanulásmegszakításról). Míg egy-egy korosztály közel 90%-a elvégzi az általános iskolát, addig a középiskolát csupán 37–40%-uk fejezi be. Így oktatási rendszerünk lényegi részét képezi a felnőttképzés. A szakképzés területén ilyen például a *dolgozók szakközépiskolája* (43 önálló iskola, 356 tagozat, több mint 60 ezer hallgató). Ez a négy vagy szakmunkásképesítéssel rendelkező esetében három évfolyamos iskola középiskolai végzettséget és meghatározott területeken szakképesítést nyújt. Ezen túlmenően olyan dolgozók részére, akik gimnáziumot vagy más szakközépiskolát végeztek van 2 évfolyamos, illetve szakmacsoportos rendszerű négy évfolyamos, valamint érettségizett szakmunkásoknak technikusképzési célú egy és két évfolyamos felnőtt szakközépiskolai oktatás.

A közoktatás részét nem képezi az *iskolarendszeren kívüli oktatás* mint például gazdálkodó szervezetek, állami költségvetési szervek oktatási, továbbképző tevékenysége. Az iskolarendszeren kívüli felnőttoktatás a betanító, a vállalati érvényű szakmunkásképző, a technikusminősítő és a művezetőképzés és egyéb középfokú munkakörre képesítés tanfolyamait tartalmazza. Ezekről megállapítható, hogy az *állami oktatás kiegészítő rendszereként funkcionálnak*. Pl. a Vállalati Szakmunkásképzési Jegyzék (VSZJ) a szakosítást jelentősen befolyásoló tényező. A VSZJ bevezetése (1977) lehetővé tette az ágazatok, vállalatok igényeinek rugalmasabb kielégítését, az iskolarendszeren kívüli szakképesítések rendszerbe foglalását. Ezekben a szakmákban 6–12 hónapos tanfolyamokon olyan egyszerű szakmákra képeznek, melyek csak az adott vállalat (ágazat) területén teszik lehetővé a szakmunkás munkakör betöltését.

A munkástovábbképzés különböző formái szintén az oktatási rendszer elemei. A gazdaságnak a szakképzésre gyakorolt hatása ezen a területen a legközvetlenebb módon érvényesül. A munkástovábbképzés rendszerré szélesedése, vállalati, ágazati továbbképzési bázisok, a továbbképzési formák (pályakezdők felkészítése, specializáló továbbképzések) lehetőséget, személyi-tárgyi feltételeket és tartalmat jelentenek az iskolarendszerben történő specializáció, a kezdő szakmunkásokkal szemben támasztott követelmények átértékeléséhez.

1. táblázat

*Az iskolarendszeren kívüli szakoktatásban végzettek száma
(1970–1983)*

Tanfolyamok	1970		1975		1980		1983	
Betanító	44	603	58	455	71	699	72	113
Szakmunkásképző	17	298	11	792	14	815	13	606
Munkás továbbképző	50	186	92	268	120	139	105	701
Összesen	112	1 087	162	1 515	206	1 653	191	1 420

A továbbképző tanfolyamokat a konkrét munkahelyi beilleszkedést segítő, az ismeretfelújító, az ismeretbővítő, a specializáló céllal a fiatalok, pályakezdők, a vezetőmunkás, a mesterszakmunkás, valamint a középfokú végzettségű szakemberek számára szerveznek. Ezek a gazdálkodó szervezetek igényei és lehetőségei alapján az ágazati szakmapolitikai feladatokkal összhangban működnek.

E szerkezeti áttekintés is talán érzékeltette, hogy az iskolai és iskolán kívüli oktatási tevékenység differenciált rendszere létező valóság hazánkban. A szükségtelenül szétváló és elkülönülő oktatási-képzési szakaszok egyidőben jelentenek esélyt az egyén számára, hogy megszerezheti a társadalmilag releváns tudást, ugyanakkor korlátját is képezi a hatékony nevelésnek a műveltség tervezhető módon történő megszerzésének.

2. Az oktatás tartalmi megújulásának szükségessége

Az emberiség jelenkori fejlődésének egyik alapkérdése az, hogy mennyire képes a műszaki-technikai haladást progresszív céljaink szolgálatába állítani. A műveltség és embereszmény összefüggéseiben a technológiai fejlődésből adódó dinamikus kölcsönhatások a társadalmi haladástól elválaszthatatlanok. A szocialista társadalmi-gazdasági rendszer eddigi fejlődésének története igazolja, hogy az oktatás-nevelés intézményrendszerét meghatározó tényezők sorában a képzés tartalmára, feltételeire jelentős hatást fejtett ki, s a jelenünkben egyre nyilvánvalóbb hatással van a műszaki fejlődés.

Az oktatási-képzési folyamat technológiájának átalakítása, a pedagógia technológiai korszakváltása olyan mozzanattá vált, amely a 80-as, 90-es évek fordulóján társadalmi-gazdasági fejlődésünk kritikus pontjának ítéltető. Az iskolai tanítás-tanulás herbartianus logika szerinti szervezését, az ismeretcentrikus, verbális fogalmi gondolkodás szintjén túl nem lépő oktatást a képességfejlesztés sokszínű tevékenységrendszerben történő megvalósításával felváltani rendkívül nehéz, de halaszthatatlan feladat.

A technológiai haladás és az oktatás fejlesztése között nyilvánvaló, de ugyanakkor közel sem egyértelmű a kapcsolat. Tény, hogy a technológia fejlődésének üteme szoros kapcsolatban van az általános műszaki-technikai jellegű oktatás fejlődésével. E területen a dinamika, a fejlődés sebessége, az új eljárások, eszközök bevezetésének gyorsasága is más, mint a technológiai haladás progresszív irányzatát képviselő területeken (pl. telekommunikáció, közlekedés, mérés-technika stb.).

Első megközelítésre a fejlődési dinamizmusok valamiféle követő, a már meglevő eredmények adaptálását jelentő korszerűsítést mutatják. Felvetődik ugyanakkor az is, hogy az oktatás-nevelés területén a „technológia” olyan autonóm jelenségkomplexum, melynek önállósága a nevelési-oktatási folyamatok lényegi sajátosságaiból adódik. Ez az autonómia jelentős korlátokba ütközik, ha a szerkezetileg tagolt intézményrendszerben a legkülönbözőbb forrásokból szerezheti meg a társadalom tagja a számára szükséges tudást.

A technológia a „természet-társadalom” rendszerben törvényszerű viszonyokat fejez ki. Ezek a viszonyok megfelelnek-e a társadalom egy meghatározott fejlettségi szintjének, a természetről alkotott ismereteknek, a természet meghódítása fokának, vagyis a természeti törvények szociális kontextusba való bevonásának. A technológiai fejlődés komplex társadalmi hatása bonyolult szociális-gazdasági aktív vagy esetenként passzív „szűrőkön” keresztül érvényesül. Az oktatási rendszer korszerűsítésének egyik alapkérdése, hogy a dinamikus hatásokat mennyire képes saját fejlesztési folyamataiba racionális módon integrálni, s a progresszív tartalmi-pedagógiai fejlesztésnek szolgálatába állítani.

A gazdaság és az oktatás összefüggése rendszerében a gazdaság természetszerűleg a társadalom emberi szükségleteit kívánja kielégíteni. A gazdaság és oktatás közötti szerves kölcsönhatás érvényesítése elengedhetetlen a fejlesztési folyamatok sikere, eredményessége szempontjából. Így a társadalmi termelésben megmutatkozó tendenciák elemzése alapján nem túlzó az a vélemény, hogy egy újabb minőségi fejlődési szakaszba érkeztünk. E szakaszban a fejlődési, változási dinamika növekedése minden előző időszakban tapasztalt túlhalad, s a gazdasági szervezetek önállósága, önirányításának fokozódása új megoldásokat szül.

Példát lehet erre hozni a legutóbbi időszakból is. Az új műszaki szakközépiskola bevezetése rendkívül jelentős változásnak, lényegét tekintve szervezeti reformnak tekinthető.

Látható ugyanakkor e reformfolyamatban, hogy a globális tantervi reformot követő átfogó korrekció hosszabb távon — s ez már a VII. ötéves terv második felében érezhetővé válik — nem oldhatja meg a folyamatos tartalmi fejlesztés feladatát.

Az általános művelés funkciójának lényegi megerősödését eredményezi a műszaki szakközépiskolák első két évfolyamának korszerűsített közismereti tartalma. Ez az irányzat jelentős módon befolyásolja a szakközépiskolák egészének tartalmi korszerűsítését. A szakképzés tűnik jelenleg a legnyitottabbnak arra, hogy az integrált ismerettömbök új, konkrét tantárgyi keretek között jelenjenek meg. Ez a konstrukció szervesen kapcsolódhat azokhoz az autonóm szakmai tantárgyakhoz, amelyek a tanulók felkészítésében az adott kvalifikációs szint eléréséhez feltétlenül szükségesek. Az integrált tantárgyak — erre első kísérletként az 1985/86. tanévben bevezetett szakmai alapismeretek tantárgyra hivatkozhatunk — megjelenése a szakképzésben mélyrehatóan átalakítja a tanítási-tanulási folyamatokat. A képzés minőségének emelésében az általános képzéssel szerves egységben kialakítandó műszaki tantárgyak, általános elfogadott szóhasználatlaltal a szakmai előkészítő tantárgyak szerepe jelentősen növekszik. Ezek a tantárgyak a szakképzésben résztvevő tanulók mindegyike számára az alapstruktúrák (a műszaki képességek fejlesztésének) kialakításában meghatározó szerepet játszik.

Az alapstruktúrák egyre fontosabb tervezési objektumnak tekinthetők. Olyanok, melyekre a fejlesztés viszonylag kicsiny kockázattal irányulhat, mivel az általuk közvetített tudás és értékek hosszabb távon is feltételezhetően időtállóak. Ez a relatív állandóság — megfelelő oktatásszervezési megoldások esetén — stabilitást jelenthet az egyén és a közösség számára egyaránt.

Mindez értelemszerűen indokolja a fejlesztési kapacitások sajátos stratégia szerinti összehangolását. Így vetődött fel a szakképzés legkülönbébb területein a vertikális tervezés lehetősége, mely a nevelés-oktatás tartalmának egy kooperatív stratégia keretei között történő kidolgozására irányul. E stratégia jelenlegi feltételeink között a magyar gazdaság fejlődésének irányát tekinteti kiinduló pontnak.

3. Az oktatás vertikális szemlélete és a tervezés

Az alapvető okok egy tágabb összefüggésrendszerben rejlenek. A társadalmi művelődés szervezeteinek átalakulása során nem hagyhatók figyelmen kívül azok az égető problémák, amelyek az oktatás-nevelés alapvető funkcióit érintik, s a stabilitás megteremtése vonatkozásában egyre inkább hangsúlyozzák a korszerűsítés szükségességét.

A jövőben különös gondot fordítunk az információtechnikai, a számítástechnikai, a biomechanikai alapismeretek szakképzési tananyagba történő integrálására.

A vertikális tartalmi fejlesztési stratégia alappillére az oktatásban-képzésben érdekelt hatékony kooperációja. A gazdaságfejlődést figyelembe vevő oktatásfejlesztésnek hosszú távon jellemzője kell hogy legyen az együttműködés. A kooperációra részben a szűkülő erőforrások pótlása, részben újabbak mozgósítása miatt van szükség, s ez kiterjed a kutatási szférára is. E koordináció széles ívű, mert átfogja a felső szintű termelésirányítást, a társadalomtudományokat, valamint az iskolai innovációs tevékenységet.

Célszerű abból kiindulni, hogy például a mainál lényegesen korszerűbb szakképzési rendszer — figyelembe véve azt, hogy újabb központi erőforrások középtávon sem állnak rendelkezésre — csupán a gazdaság felé történő nyitással és az iskolák önállóságának fokozásával valósítható meg. Az első esetben a humántőke beruházásokra képes nagyvállalati szféra aktivizálása, s e keretekben a szakmai-pedagógiai garanciák kidolgozása a főfeladat. A második esetben az iskolák önfejlesztő képességének fejlesztése, kialakítása útján a legfontosabb lépést kell megtenni:

a gazdasági önállóság feltételeinek megteremtését. Mindkét esetben a fejlesztési beruházások, valamint a pedagógusállomány anyagi juttatásainak intenzív növekedése gyors és minőségi változások elindítója lehet.

Az oktatás tartalmának korszerűsítését is új fejlődési pályán célszerű megszervezni. Jellemző lesz a merev központi előírások oldása, a helyi konstrukciók széleskörű elterjesztése, s a követelmény kvalifikációs szintek országos sztenderdek szerinti rugalmas karbantartása. Mindehhez kapcsolódhat egy a mainál főleg szemléletében újszerű, a fel- és leáramló információcserét korszerű módszertani pedagógiai kultúrával szervező (nem csupán hatósági funkciókat ellátó!) szakmai tanácsadás a stratégiai célok érdekében történő működtetése.

A középiskolai képzés tartalmi korszerűsítésének folyamatában kiemelkedő jelentőségűek azok a kísérletek, amelyek a műveltség tartalom fejlesztésére, a képzés ismeretanyagának megújítására, új típusú oktatási-nevelési dokumentumok kidolgozására irányulnak. Bár ezek a munkálatok csupán a 80-as évek közepén elkezdődtek – az 1978-ban bevezetett tantervek korrekciójára támaszkodva –, azonban éppen az elkövetkezendő években elérkeznek abba a szakaszba, amikor a közoktatási rendszerben mélyreható változásokat készíthetnek elő.

A szakképzési példánknál maradvá számos ismerettömb új konkrét alapozó tantárgyi keret között jelenhet meg. Ez a konstrukció szervesen kapcsolódhat azokhoz az autonóm szakmai tantárgyakhoz, amelyek a tanulók felkészítésében az adott kvalifikációs szint eléréséhez feltétlenül szükségesek. Az integrált tantárgyak – erre első kísérletként az 1985/86. tanévben bevezetett szakmai alapismeretek tantárgyra hivatkozhatunk – megjelenése a szakképzésben mélyrehatóan átalakítja a tanítás-tanulási folyamatokat. A képzés minőségének emelésében az általános képzéssel szerves egységben kialakítandó műszaki tantárgyak, az alapozó, illetve szakmai előkészítő tantárgyak szerepe a közeljövőben jelentősen növekszik.

Összefoglalva megállapítható, hogy az oktatási tartalom vertikális tervezésében a differenciált igények és az általános tendenciák figyelembevételével törekedni kell arra, hogy a közvetített műveltség a tanulók személyiségfejlesztésében kövesse a pedagógiai szempontokat. Az így kialakított tartalom adja meg a tanulók műveltségi szintjéhez, előképzettségéhez való alkalmazkodás lehetőségét. Az iskolai rendszer az általános gazdaságpolitikai, ágazati érdekek képviselete mellett a szakma általános alapjainak és műszaki fejlődésének tartalma mellett adja meg a sajátos és differenciált üzemi, szakmai, termelési követelményekhez való alkalmazkodás lehetőségét.

A tartalom tervezésében, ahol az szükséges és lehetséges, indokolt enyhíteni a tantervek térbeli, időbeli merevségét. A tanterveket rugalmasabbá téve, keretjellegük erősítésével alkalmasabbá kell tenni, hogy azokat a célokat, feladatokat és követelményeket fogalmazzák meg, amelyek országos érvényűek, és az időben viszonylag lassan változnak. Egyfelől az országos tantervek, különösen a szakmai alapozó tantárgyak tananyaga kötelező és választható részt foglaljon magába. Másfelől a helyileg készíthető, iskolai-üzemi (vállalati) tantervek pontosítsák, részletezessék és a konkrét, helyi igényekhez adaptálják az országos érvényű tantervekben megjelölt célokat, feladatokat és követelményeket.

A helyi és központi tartalmi fejlesztésben kialakuló új típusú munkamegosztás egyik új produktuma a tanterv- és tankönyvfejlesztési irányelvek 80-as évek második felében történő kialakítása. Ez a dokumentum a mainál jóval „lazább” – keretjellegű –, ugyanakkor egyértelműen a fejlesztés stratégiai irányának megfelelően elvileg kívánja megalapozni a helyi tantervek konstrukcióját. A központi tartalmi fejlesztés monopóliumának feloldásával egyidőben növekszik a helyi tantervfejlesztők felelőssége, illetve az ilyen differenciált fejlesztésben kezdeményező kockázatvállalása.

4. A felnőttképzés kapcsolata a vertikális tartalmi korszerűsítéssel

Az oktatás-képzés pedagógiai korszerűsítésének időszerepe nem csupán a megváltozott technológiai környezetből adódik. A műszaki feltételek változásával egyidőben megváltoztak a szakmai szerepek, új, speciális szakmai magatartásformák alakultak ki. A személyiségformálás folyamatára ezek a változások komplex módon hatnak. A szakmai tevékenységek átalakulása, egyes profilok, szakmák esetében végbemenő gyors változások azt igénylik, hogy a korszerű szakképzés tartalmi és szervezeti szempontból a mainál mobilabb legyen. A munkamegosztás horizontális (szakmák szerinti) differenciálódása során a súlypontok meghatározása, a technológiai fejlődés szempontjából preferálható szakmacsoportok iskolai keretek között intenzív korszerűsítése a feladat. Ezzel egyidőben a szakképzés pedagógiai hatásrendszerét étvényesíteni kell az iskolai képzést követő specializáció szakaszában, valamint az át- és továbbképzés szükségszerűen ismétlődő szakaszaiban.

Az oktatási rendszer egészében – hosszabb távon – érvényesül az, a felnőttképzés esetében közvetlenül megválaszolandó feladat, hogy a felnövekvő nemzedék műszaki-technikai kultúrájának megalapozását iskolai keretek között kell elkezdenünk, illetve a munkamegosztásra történő specializáció jelenlegi formái szerint, jelentős felnőtt népesség esetében be is kell fejezni.

Az intézményes oktatás-nevelés szempontjából problematikus az, hogy a technológiai fejlődés gyorsuló üteme következtében át- és átstrukturálódó műszaki kultúra és a képzési tartalmat közvetítő hagyományosan ismeretcentrikus, lassan – s döntően mennyiségében – módosuló tananyag között a rés a jövőben nőni fog. Ezt az ellentmondást az iskola csak abban az esetben képes enyhíteni, ha a kultúra áthagyományozásának eddigi – a merev tantárgyi szemlélettel részekre parcellázott ismerethalmazokra irányuló – közvetítő mechanizmusát képes korszerűsíteni. A felnőttképzés területén a funkcionális és tevékenységorientált megközelítések alkalmazására a lehetőségek és feltételek kedvezőek. Ha a fejlesztési törekvéseknek megfelelően koncentrálhatók az ilyen irányú erőforrások, úgy megvalósulhat a felnövekvő nemzedék olyan tevékenységrendszerének kialakítása, melynek keretében gyermek-és felnőttkorban egyaránt alkotó módon sajátíthatják el az információforrások és információhordozók kezelését.

A mikroelektronika fejlődésétől elválaszthatatlan kommunikációs technikák iskolai alkalmazásának növekedése, az informatika strukturáló hatása a tananyagtartalom kialakítása és közvetítése a számítógépek közvetlen felhasználását igényli a felnőttképzésben is. A korszerű általános műveltség és szakmai ismeretek közvetítésének folyamatában az iskola stratégiai feladata, hogy a társadalmi méretekben terjedő és a legáltalánosabb tevékenységformákban megjelenő új műszaki kultúra hatékony elsajátítását mindenki számára lehetővé tegye.

Az ipar dinamizálása, műszaki megújulása kapcsán előtérbe került a felnőttképzésben is az oktatási tervek egyeztetése a gazdasági folyamatokkal. Felismerve az emberi tényező meghatározó jelentőségét, olyan fejlesztő programok kimunkálására, melyek szervesen kapcsolódnak a formális oktatás programjaihoz, s már az elkövetkezendő években számottevő változást kívánnak elérni az emberi tőkeberuházásokban. Erre konkrét példák:

- a formális iskolarendszerben beindított új szakképzési típusok (technikusképzés) pedagógiai dokumentumainak a legújabb követelményeknek megfelelő kidolgozása;
- az iskolai képzést követő munkahelyi specializáció szervezeti és tartalmi formáinak kialakítása;
- a távoktatási módszerek intenzív bevezetése;
- a munkafolyamatokban történő tanulás szervezeti kereteinek megteremtése;
- az „áttanulási kényszer” szakadatlan újratermelése;
- a korszerű management formák vezetési szinteken történő terjesztése.

A SZAKMUNKÁSKÉPZÉS SZEREPE TÁRSADALMUNKBAN ÉS A FELNÖTTKÉPZÉS HELYE KÖZOKTATÁSI RENDSZERÜNKBEN

Mielőtt a felnőtt szakmunkásképzés közoktatási rendszerünkben betöltött szerepével és helyével foglalkoznánk, érdemes néhány gondolattal elidőznünk a szakmunkásságot meghatározó társadalmi tényezők leírásánál.

A felnőtt szakmunkásképzést ugyanis jelentősen befolyásolják a népesedési-, a társadalmi folyamatok és a tanköteleskorúak képzése.

A felnőttképzés bázisa a demográfiai változásokban

Az 1980. évi népszámlálás szerint az ország gazdaságilag aktív népessége 5 millió 68 ezer, ebből 2 millió 887 ezer a munkások száma. Ez a munkaslétszám a gazdaságilag aktív népesség 57%-a.

A gazdaságilag aktív népesség létszámát meghatározó népesedési folyamatok áttekintését a két világháborút megelőző években kell kezdenünk, amikor az élveszületések száma 20 ezrelék körül mozgott, s ez nem biztosította a lakosság létszámának hosszú távú fenntartását. Súlyosbította a helyzetet a második világháború. Már 1946-tól javult a helyzet, mert az élveszületési arányszám ekkor 20–21 ezrelék.

A népességmegtartás érdekében a születésszám emelkedését eredményező adminisztratív intézkedésekre került sor 1952-ben. Hatására 1954-ben közel 224 ezer gyermek született, szemben az 1952. évi 185 ezerrel. 1953 és 1956 között alakult ki a demográfiai hullám csúcsa.

Ezekben az években a gyermekek száma 15%-kal meghaladja az előző évek korosztályainak létszámát és 24%-kal az ezt követő évek korosztályait. 1957-ben sor került az előbb említett intézkedések visszavonására, ami az élveszületések számának először lassú, majd gyorsuló csökkenéséhez vezetett. Az élveszületések száma 1958-ban már ismét nem biztosította népességünk azonos létszámát. A csökkenés 1962-ig tartott. A demográfiai hullám csúcsán, — 1954-ben, ill. a hullám leszálló ágának mélypontján — 1962-ben született korosztályok közötti létszámkülönbség közel 100 ezer. Azaz, 1954-ben 70%-kal több gyermek született mint 1962-ben.

A gyermekgondozási segély bevezetése után a születések száma lassan nőtt és 1968-ban érte el a csúcstól közel 155 ezerrel. A további lassú létszámemelkedést az 50-es évek első felében született népes korosztály szülőképes korba lépése biztosította 1973-ig.

Az 1973-ban bejelentett komplex népesedéspolitikai intézkedések után ismét emelkedett a születésszám, 1974-ben 185, 1975-ben 194 ezer, ami több mint kétszerese az 50-es évek elején tapasztalt relatív növekedésnek. Így a 70-es évek közepén megismételtük az ötvenes években kialakult demográfiai hullám felfelé futó ágát, majd a 60-as években született alacsony létszámú női korosztályok miatt, a 80-as évek első felében a csökkenőt, azaz létrehoztuk az 1950–1960-as években kialakult demográfiai hullám tükörképét.

A második demográfiai hullám időszaka abban különbözik az elsőtől, hogy míg a második népesedésben tükörképe az elsőnek, addig a második idejére az elsőben kialakult gazdasági, társadalmi mozgások lelassultak, jellegük megváltozott.

Az 1980. évi népszámlálás adatai alapján a foglalkoztatottság a legmagasabb 1976-ban volt, azóta lassan csökken.

Az ország lakosainak fele kereső. Az aktív dolgozók 57%-a munkás, amiből a szakmunkások száma 1 millió 414 ezer. Az 1948. évi népszámlálás szerint az aktív keresők 0,44%-a – 17 ezer 314 felnőtt – volt csupán képzett szakmunkás.

Az iskolarendszerben a szakmunkástanulók először 1950-ben végeztek. Ebben az évben nőtt az aktív keresőkön belül a szakmunkás végzettségűek aránya, megközelítette a 2%-ot, mert 29 ezer 100 tanuló és 50 ezer felnőtt tett szakmunkászvizsgát.

A felnőttképzés és a társadalmi folyamatok viszonya

Az 50-es évek elején a nehézipar fejlesztése, az iparosítás igényelte a szakképzett ipari munkásságot. A képzés tömegbázisa a mezőgazdasági munkát felhagyó, az iparban elhelyezkedő szakképzetlen falusi népesség volt.

A továbbiakban is, 1960 és 70 között a gazdasági, társadalmi, népesedési folyamatok egyaránt a szakmunkássá válás törekvésének tendenciáját erősítették az aktív keresők körében.

1960-ban az év elején az aktív keresők 1,27%-a, 1970-ben pedig 1,62%-a tett szakmunkászvizsgát. Az évtized közepéig minden évben növekedett a vizsgázók száma. Ezekben az években a mezőgazdaság szocialista átszervezésével, majd a nagyüzemi mezőgazdasági termelés kialakításával felszabadult munkaerő nagy része az iparban helyezkedett el. Megindult munkássá válásuk bo nyolult folyamata.

A mi szempontunkból a változás két eleme fontos. Az egyik az, hogy a mezőgazdasági munkát felhagyó emberek biztosítani akarták munkáslétüket, ezért vállalták a tanulást és a szakmunkászvizsgát. A másik az, hogy a szakképzetlen munkások arra törekedtek, hogy gyermekeik legalább vizsgázott szakmunkások legyenek.

1965-től a társadalmi mobilitás lassulása és a népesedési folyamatok hatásának összegződése eredményeként egyre inkább a tanulóképzés biztosította a szakmunkás végzettségű népesség létszámemelkedését. Ebben a szakaszban a szakmunkástanulók száma megduplázódott, míg a vizsgázott felnőttek száma a munkáslétszám két és félszeresére csökkent. Ennek az volt az oka, hogy a foglalkozásváltoztatásra kényszerülő felnőttek csak kis részének volt lehetősége arra, hogy az extenzív gazdálkodás nagy tömegű fizikai segédmunkát igényelt.

A tanuló és a felnőttképzés viszonya

A 70-es évek fordulóján, az új gazdaságirányítási rendszer kibontakozása a gazdasági érdek alapján megkövetelte a szakmunkásképzés tartalmi és szervezeti megújítását.

A szakmunkásképzés tartalmi és formai korszerűsítésének alapja az 1969. évi VI. számú szakmunkástanuló törvény, aminek értelmében az ifjúsági és a felnőttképzés egységes rendszert alkot és középfokú iskolai végzettséget biztosít intézményhálózata, rendszere.

A szakmunkásképző iskolák középfokú oktatási intézménnyé nyilvánítása ugrásszerűen emelte a tanulólétszámot, és a 70-es évek közepéig évente 80 és 85 ezer között mozgott a végzett szakmunkások száma. A népesedési folyamatok következtében az évtized végén már csökkent a szakmunkástanulók száma. 1975-ben a vizsgázók 71,6%-a tankötelesekörű, 28,36%-a felnőtt volt. A hozzávetőleg 30–70%-os arány 1982-ig stagnált.

Minthogy a végzett szakmunkások több mint egynegyede ma is a felnőttképzésben nyeri el első szakmai végzettségét, érdemes áttekintenünk, hogy mi a szerepe a felnőttképzésnek közoktatási rendszerünkben. A felnőttek szakmunkásképzéshez szükséges elméleti és gyakorlati ismereteket szakmunkásképző tanfolyamok elvégzésével szerezhetik meg. A tanfolyamokat elsősorban szakmunkásképző iskolák és vállalatok szervezhetik, az ágazatilag illetékes minisztérium, országos hatáskörű szerv által kiadott óraterv és tematika alapján.

A közismereti tantárgyak tematikáját a Művelődési Minisztérium rendeletére az Országos Pedagógiai Intézet adta ki 1984-ben. A tematika összeállításának alapelve az volt, hogy az első szakmára képező tanfolyamok dokumentuma. Első szakmára képező tanfolyamon az vehet részt, akinek legalább az általános iskola 8. osztályos végzettsége megvan.

A közismereti tananyag a felnőttek szakmunkásképzésének elméleti alapja. Ez a tananyagválogatás alapelveinek meghatározásakor két alternatívához vezetett.

Az egyik alternatíva, hogy a tanfolyam résztvevői a szakmunkásbizonyítvány megszerzése után nem vesznek részt iskolarendszerű oktatásban a jövőben, vagy részt vesznek, és második szakmára képező, vagy átképező tanfolyamon. Ebben az alternatívában a tanfolyammal bezárul a lehetőség a felnőttoktatás általános műveltséget adó, céltudatos tervszerű, rendszeres oktató-képző munkája előtt.

A második alternatíva, hogy a tanfolyam után a felnőtt szakmunkások szakközépiskolájában, vagy a szakközépiskolában és technikusképzésben folytatja tanulmányait. Ebben az alternatívában, a nappali képzés után a tanfolyammal kezdődik a több évre, sokszor egy évtizedre megszakadt rendszeres szellemi tevékenység folytatása a felnőtt-oktatás intézményeiben.

A két alternatíva, a tanfolyamon való részvétel feltételeit is figyelembe véve – az utolsó iskolai végzettség és az életkor – jelentősen befolyásolta a közismereti tananyag válogatását és a tematikában javasolt óratervet.

A tananyagválogatás alapelveivé vált, hogy mindenképpen:

- a közismereti tantárgyak megalapozzák a szakelmélet bevezetését,
- az új ismeretek bevezetését az ismeretek hiányainak feltárásával és tudatosításával kezdjük,
- korszerű szemléletmód kialakítására törekedjünk, amit az esetleg tanultak cáfolatával, majd az új igazságtartalmakról való meggyőzéssel formáljunk,
- olyan tananyaggá szervezett ismeretekkel és képzési feladatokkal alakítsuk ki a közismereti tantárgyak tartalmát, amelyek a munka melletti intézményes tanulás folytatására ösztönöznek, és iránymutatást adnak a folyamatos önképzésre.

Az alapelvek csak akkor követhetőek, és csak akkor válnak a gyakorlat formálóivá, ha azok valóban azt a csoportot érintik, akikre megállapításaink érvényesek.

A tananyag összeállítását azzal kezdtük, hogy a szakmunkásképzés adatait és a felnőtt tanulócsoportok megfigyeléseit, valamint az állami szakmunkás vizsgabizottságok értékeléseit elemeztük. Megállapítottuk, hogy bizonyos szakmacsoportokban a képzett szakmunkások fele, egyharmada felnőtt korban vizsgázott.

1983-ban 32 szakmacsoportban 58.763-an tettek eredményesen szakmunkásvizsgát. Közöttük a felnőttek száma 12.863 volt, azaz az évben összesen végzetek 22%-a. A megfigyelések szerint a felnőttek között emelkedett az egyénileg vizsgára készülők száma.

Az eredményes szakmunkásvizsgát tettek száma és aránya 1975-től 1982-ig:

Év	Vizsgázottak száma			Vizsgázottak aránya	
	tanulók	felnőttek	összesen	tanulók	felnőttek
1975	57 170	22 633	79 803	71,63	28,36
1978	48 063	24 888	72 951	65,88	34,11
1979	47 214	24 407	71 621	65,92	24,67
1980	46 586	20 549	67 135	69,39	30,60
1981	45 934	17 774	53 708	72,10	27,89
1982	43 142	16 579	59 761	72,25	27,42

Megfigyeléseink szerint a felnőttek több éves gyakorlati segéd-, vagy betanított munkás képző tanfolyam elvégzése után szereztek szakmunkásvégzettséget. Ez idő alatt résztvettek társadalmi, politikai oktatásban, vagy más kiképző tanfolyamon. A felnőttek az általános iskola befejezése után 10–15 évvel tettek szakmunkásvizsgát.

Az alapelveknek megfelelően a közismereti tantárgyak anyag kiválasztásánál azt vettük figyelembe, hogy:

1. Az általános iskola 8. osztályát 10–15 vagy 20 évvel ezelőtt végzetek matematikai, fizikai ismeretei elavultakká váltak és alkalmatlanok a korszerű szakismeretek elsajátításának megalkalmazására.

2. Az e két tantárgynál nélkülözhetetlen jártasságok és készségek visszafejlődtek a gyakorlás hiánya miatt, de ezek gyorsan regenerálhatóak.

3. A felnőttek e csoportjának ismeret-, és készség szintje az általános iskola 8. osztályának elvégzésekor is erősen heterogén volt, amit a szakmai gyakorlat egyoldalúan, de szükség szerint homogenizált és fejlesztett.

4. Az általános iskola 8. osztályát 10–15 évvel ezelőtt végzetek történelemszemlélete nem elég korszerű, ismereteik hiányosak, hiszen a résztvevők derék hada az 1978-ban megvalósított tantervi reform előtt végezte el az általános iskolát.

5. Az utolsó iskolai végzettség megszerzése óta társadalmi ismereteik bővültek, ugyanakkor társadalmi ismereteik nem rendszerezettek, hiszen forrása a gyakorlat. A fogalmakat zsargonként használják, és nem a tisztázott fogalmi jegyeknek megfelelően.

6. A felnőttek e csoportjának nyelvismerete és kommunikációs készség szintje (a szóbeli és az írásbeli egyaránt) az általános iskola 8. osztályának elvégzésekor is erősen heterogén volt. A szakmai, a politikai zsargon egységesebbé tette, de nem javította, hanem sokszor inkább rontotta nyelvi készségeiket.

7. Irodalmi élményeik, olvasottságuk számunkra nehezen hozzáférhető, nehezen tárható fel. Ezért azt feltételeztük, hogy az általános iskolai irodalom oktatás hatása halványult, de azóta is szereztek olvasmányélményeket.

A továbbiakban bemutatjuk, hogy az alapelveknek megfelelő tananyagválogatás miként valósult meg egy tantárgy pl. a magyar nyelvismeret és irodalom oktatásában.

A közismereti tantárgyak óratervjavaslatának összeállításánál érvényesítettük azt, hogy a helyes beszéd, a nyelv és szaknyelvhasználat alapozza meg az általános és a szakelmélet bevezetését: a helyesírás szabályainak betartását és folyamatos korrekcióját minden tantárgy írásbeli feladatainál.

Ezért javaslatunkban a magyar nyelvismeret órafelhasználása majdnem ellentétes a magyar nyelv és irodalom oktatás didaktikai koncepciójával. A tantárgymódszertan alapját és elveit azonban nem a gyermekek nevelésére és képzésére munkálták ki, és természetesen érvényessége nem terjed ki a felnőtt tanulókra és ezen belül e sajátos csoportra.

A felnőtteket eddig nem tanító szaktanárt különösen nehéz feladat elé állítja a magyar nyelvismeret oktatása, hiszen gyakran találkozik azzal, hogy e csoportnál a helytelen és hibás beszéd-készség keveredik a szakzsargon használatával. A tematikában javasolt óraelosztás azt is lehetővé teszi, hogy a tanfolyam kezdetén felszínre kerüljenek a nyelvhelyesség ellen vétett hibák, a hiányosságok, a beidegződött helytelen nyelv- és helyesírás használat.

Az irodalom bevezető órái az egyetemes emberi kultúra iránti érdeklődés felkeltését sugallják és bevezetnek az önálló irodalomfeldolgozás technikájába. Ugyanakkor értelem szerű tantárgyi koncentrációra nyújt lehetőséget a magyar nyelvi ismerettel és a magyar történelemmel. A javasolt óraelosztás biztosítja, hogy az irodalom bevezető témái megerősítsék a magyar nyelvismeret és a magyar történelem kezdeteinek megismerését.

Az irodalom tananyagválogatásánál arra törekedtünk, hogy ne ismételjük az általános iskola tananyagát még magasabb szinten sem. A legfontosabb célunk a tantárgy oktatásának feladatainál

az volt, hogy érdeklődést keltsünk a rendszeres irodalmi élményt nyújtó olvasás iránt és a tanfolyam hallgatóinak érdeklődését felkeltsük az intézményes felnőttoktatásban való részvétel iránt.

Ebből a megfontolásból két csoportba rendezhetőek a feldolgozásra váró művek. Az egyik csoport az, amelyben a szakmunkások szakközépiskolájának tananyagával azonos művek is szerepelnek. A másik csoport az, amelyben olyan műveket gyűjtöttünk össze, ami nem tananyag más iskolatípusban. Ilyen pl.: Illyés Gyula: Petőfi, Móricz Zsigmond: Életem, Eve Curie: Madame Curie, Leon Leonhard Frank: Jézus tanítványai, Szabó Pál: Talpalatnyi föld, Daniel Defoe: Robinson Crusoe, Tersánszky J. Jenő: Kakukk Marci, Jaroslav Hasek: Svejk című regénye.

E csoport végén említtük „Az írás története, a könyvnyomtatás története” és „A könyvtár” című tematikus egységeket, ami egyaránt értelmezi a kultúra történetiségét, és a tanulás segédeszközeinek alkalmazásába és használatának technikájába is bevezeti a tanuló felnőtteket.

A tananyagválogatást bemutató példa után röviden áttekintjük a felnőtt szakmunkásképzés oktatási formáit.

A gazdasági-, társadalmi igényeket, a vállalati érdekeket, az egyéni törekvéseket, valamint a szakmunkásképző intézetek számát és helyét is figyelembe véve három lehetőség közül választhat a felnőtt a szakmunkásképzésre.

Az első lehetőség a kétéves szakmunkásképző iskolai tanfolyam. A második lehetőség a tanfolyam anyagának elsajátítása egyéni felkészüléssel. A harmadik lehetőség, hogy az egyénileg felkészülőket konzultációkkal segíti a vállalat, az ágazati továbbképző intézet, vagy bármelyik iskola. A szakmunkásképző iskola is szervezhet konzultációt a felkészülők számára.

A második és a harmadik lehetőség variációjából alakítható ki a negyedik, a levelező változat. E formánál a vállalat, vagy az iskola nem konzultációkkal, hanem tanár és szakmunkásvizsgára készülő folyamatos levélváltásaival biztosíthatja a felkészülést a közismereti tantárgyak ún. tantárgyi vizsgájára. Ennél a formánál is célszerű legalább három alkalommal személyesen is konzultálni a levelező-, a felkészítő tanárral.

A képzés második és további formáit segíti, ill. kiegészíti a felnőtt szakmunkásképzés tematikájához alkalmazkodó közismereti oktatócsomag. Az oktatócsomag a közismereti tantárgyak anyagát egy jegyzetben, az irodalom esetében egy szöveggyűjteményben publikálja.

A tanulásirányító segédeszközökkel – a jegyzet önálló feldolgozását segítő, a haladás menetét irányító tanulási ütemterv javaslattal, a tanulás eredményességét önállóan is ellenőrizhető munkalapokkal – segíti a vizsgára készülőket. Természetesen a tanulásirányító segédeszközök felhasználhatóak a kétéves iskolai tanfolyamokon is.

Az oktatócsomagban levő jegyzetek és a szöveggyűjtemény keret jellegűek, amit a vizsgára felkészülő, az oktató tanár és a tanuló felnőtt egyaránt a tanulócsoporthoz, illetve a vizsgára készülő tudáshoz alkalmazva használhat a követelmények teljesítéséhez. A jegyzetek az anyag kiválasztáson kívül, felépítésükben is a felnőttek önálló tanulásának, tanulás-ellenőrzésüknek igényéhez alkalmazkodnak.

Az oktatócsomag megfelel a szakmunkásképzés tartalmi és formai korszerűsítésének. Feldolgozásának variációi alkalmassá teszik a felnőtt élethelyzetének megfelelő, a legkedvezőbb tanulási forma megválasztására.

A vizsgára felkészítő tanárok munkáját segíti a didaktikai segédanyag tantárgyi útmutató.

A felnőtt szakmunkásképzés teljes dokumentációja a tananyag-korszerűsítés munkálataival párhuzamosan készült el. Így mondhatjuk, hogy a felnőtt szakmunkásképzés közismereti tananyagának válogatása, a tananyag dokumentumokba foglalása megfelel a felnőttképzés fejlesztési koncepciójának és míg a tanköteleskorúak képzése tartalmában korrekcióra szorul, addig a felnőttképzés nem változik annak következtében.

A leírtakból könnyen megállapítható, hogy a felnőtt szakmunkásképzés a közoktatás igen kis létszámot érintő, de talán a legérzékenyebben reagáló intézménye.

KULTÚRAKÖZVETÍTÉS A MUNKAHELYEN

A munkahelyi művelődés az állami vállalatok létrejöttével kezdődött. Beiktatását az indokolta, hogy a *politikai munka* végzésére hazánkban a szervezett közösségeket magában foglaló munkahelyek alkalmasabbnak ígérkeztek, mint a laza, illetve lazulóban levő emberi kapcsolatokat mutató lakóterületek. A munkahelycentrikus művelődés hazai kialakulásának másik okát abban kereshetjük, hogy a tömegkommunikációs eszközök tömeges elterjedése előtti időszakokban (a hatvanas előtti években) a dolgozók szabadidős tevékenységét és művelődési igényeit a munkahelyek jobban tudták szervezni és koordinálni mint a területi jelleggel működő művelődési házak. Harmadik okként említhetjük azt, hogy a közösségi jellegű művelődésnek hazánkban tradíciói voltak, s így a felszabadulás utáni években a munkahelyek közösségei természetes módon kínálkoztak egy kollektív művelődés térénaként.

Amikor 1974-ben az MSZMP KB határozata a közművelődés helyzetéről és fejlesztésének feladatairól megjelent, a munkahelyi művelődésnek kialakult formái és módszerei voltak.

„A munkahelyi élethez kapcsolódó közművelődési tevékenység színvonalát — írja a határozat — ... tovább kell javítani. A munkahelyi érdekeltségi viszonyok alakításában a helyi közelet szervezésében arra kell törekedni, hogy a gazdasági intézkedések, követelmények a művelődésre ösztönző hatással legyenek.”

A párthatározat külön is kiemeli a *munkahelyi vezetők* szerepét: „A folyamatos és állandó művelődés szükségességének felismertetésében kulcsszerepe van a munkahelyi vezetésnek. A szakminisztériumok szerezzenek érvényt annak az elvnek és gyakorlatnak, hogy a munkahelyen a vezetéssel járó kötelezettségek közé tartozzék a dolgozók művelődésének segítése.”

Az MSZMP KB irányvonalát nemsokára követte a Minisztertanács 2020/1974. (V.6.) sz. határozata, amely kimondja, hogy „Valamennyi minisztérium (országos hatáskörű szerv) értékelje a területéhez tartozó dolgozók művelődési helyzetét, feltételeit és határozza meg a javításával kapcsolatos állami (vállalati, intézményi) feladatokat.”

Bár a határozat egyértelműen besorolja a munkahelyet a kultúraközvetítő intézmények sorába, egyúttal nem árt áttekinteni a sajtó, a rádió, a televízió, a könyvkiadás és a film kultúraterjesztő potenciális lehetőségeit is.

A televízió és a rádió közművelődési funkciója csak egyik a sok közül. Ezt a feladatát kevésbé didaktikusan, többnyire szórakoztató szándéktól vezérelve végzi. Önmagát tagadná meg az elektronikus sajtó, ha nem így járna el. Ettől eltekintve azonban nem idegenkednek olyan műsorösszeállításoktól sem, amelyekben didaktikai tervszerűséggel tolmácsolják a mondanivalót. Az oktató, tudatformáló szándékot azonban jelentősen mérsékli a *személyes kommunikáció hiánya*, s ezt a legtökéletesebb technikával sem lehet pótolni. Amint gyógyítani is csak személyes kontaktus révén lehet, úgy a személyiségformálásban is a *szemtől-szembe viszony* pótolhatatlan lehetőségeket kínál. A *mennyiségi viszonyok* mégis megteremtik a tömegkommunikáció tudatot és életmódot alakító szerepét. Az a tény, hogy a rádió és a televízió minden családban jelen van s hogy az átlag állampolgár mintegy napi két órát ül a képernyő előtt, valamint hogy gyermekek és felnőttek a nap minden percében háttér rádióznak, az elektronika ezen vívmánya felbecsülhetetlen szolgálatot lát el a kulturális életben. Magyarország valamennyi színháza ha telt házzal játszik, kb. 23 ezer néző ül a nézőtérén. Ha a televízió műsorra tűz egy színházi előadást, *gyenge nézettség* esetén is legalább 200 ezer ember kíséri figyelemmel a műsort.

A könyvolvasásban tapasztalt krízist valószínű már túléljük. Az olvasók számának csökkenését minden bizonnyal befolyásolta a televízió, a továbbiakban azonban számolni lehet egy *tele-*

vízió melletti olvasási kultúrával. Ha ezek után is tapasztalunk olvasástól való idegenkedést, okát nem a vizualitás vonzó erejében, hanem az általános műveltség hiányában kell keresnünk.

A televízió, a rádió, a hanglemez, a könyv, az újság és a video az otthonülő állampolgár művelődési eszköze. Nincs okunk mégse feltételezni egy olyan befeléfordulást, amely *szükségtelenné tenné a kollektív művelődési formákat megtestesítő* kulturális intézményeket. Tanfolyamok, klubok, szakkörök, színházak, mozik és különböző kulturális megmozdulások minden bizonnyal ezután is népes közönséget fognak vonzani. A munka mellett művelődni vágyó ember azonban olyan művelődési intézmények felé orientálódik, amelyek nincsenek túlságosan távol napi tevékenységétől, s amelyek nem kívánják tőle azt, hogy *természetes közösségi kötelekeit* felbontsa. (Ha ilyen igénye van, akkor otthon marad.) A mai művelődési otthonok látogatottságának csökkenése azzal is magyarázható, hogy a lakóhelyi tradicionális közösségi kapcsolatok fellazultak vagy megszűntek, a társadalmi élet súlypontjai áthelyeződtek.

Napjainkban a *munkahely* az a centrum, ahol *természetes* módon jönnek létre a kisebb és nagyobb közösségek. Ezt a társadalmi szituációt a művelődés szervezésénél nem szabad kihasználatlanul hagyni. Igaz, a munkaidőben elsősorban termelni kell, a szabadidő pedig a kötelezettségeken túli időben kezdődik.

Azt, hogy a munkahelynek vagy a lakóterületnek van nagyobb közösségformáló ereje, napjainkban nehéz eldönteni. Egyféle patt helyzetnek vagyunk tanúi. A lakóterület-centrikus közművelődés felélesztésének háttérben nemegyszer nosztalgikus vágyakozásokat lehet felfedezni.

A munka melletti tanulás azoknak az embereknek a tanulása, akiknek már helye van a társadalmi munkamegosztás rendszerében (Csoma, 1985.). Ebbe a kategóriába sorolható a munkahelyi művelődés is.

Az elfogadott terminológia szerint a munkahelyi művelődés nem más, mint a termelési céloknak alárendelt, vállalaton belüli oktató tevékenység, melynek rendszerében a munkástovábbképzés, a politikai oktatás és a kulturális nevelő munka tartozik.

A *munkástovábbképzést* hazánkban minisztertanácsi határozat és miniszteri rendelet teszi kötelezővé a vállalatok számára. Ez az oktatási forma a szakmunkások tanfolyamrendszerben folyó képzése, szakmai felkészültségük növelése, a népgazdasági fejlesztésének, a vállalatok gazdaságpolitikai feladatainak, az egyéni kibontakoztatás, az önérvényesítés elősegítése érdekében. Differenciált igényeket kell kielégíteni, úgy mint a szakmai ismeretbővítést, a rokonszakmák ellátására való felkészítést és nem utolsósorban a közvetlen termelésirányítási tevékenységre való felkészítést.

A *politikai oktatás* a munkahelyi pártszervezet, a KISZ, a szakszervezet által működtetett rendszeres továbbképzés, melynek általános célja, hogy a résztvevők a politikai eligazodáshoz és cselekvéshez szükséges politikai ismereteket elsajátítsák, meghatározott politikai eszméket és fel fogásokat magukévá tegyenek és alkalmassá váljanak a politikai életben való tudatos részvételre. A munkahelyi oktatásnak ezen a területén különleges szerepet kapnak a társadalmi gyakorlat során felhalmozódott meggyőződések és tapasztalatok.

A *kulturális nevelőmunka* elsősorban mozgalmi, kulturális jellegű tájékozódó tevékenység, melynek jelentősége, presztízse az utóbbi évtizedben sajnos számottevően háttérbe szorult, pedig a munka fáradalmait, a szükségszerűen jelentkező szakmai egyoldalúságokat, az elszürkülést és befelé fordulást nem kis mértékben kompenzálhatja. Ennek a művelődési tevékenységnek az a célja, hogy a dolgozók körében az irodalom és a művészetek szeretetét táplálja, biztosítsa a szabadidő színvonalas eltöltését.

A munkahelyi művelődésnek a *gazdaságban végbemenő változásokat kell segítenie* a maga sajátos eszközeivel. Ahhoz, hogy ez a segítség konkretizálható legyen, ki kell dolgozni a szakmai képzés, át- és továbbképzés speciális oktatási programjait. A különös itt az, hogy a munkahelyeken folyó szakmai oktatás ún. életcentrikus programokat kell készítsen a munkavállalók számára. A hagyományos oktatásból közismert tantárgyak változatlan megismétlése nem lenne célravezető

a munkahelyi oktatás körülményei között. Megvizsgálandó, hogy melyek az át- és továbbképzést igénylő vállalati feladatok, s ezek a teendők valamely tantárgy, illetve tudományág köréből milyen részismeretek oktatását igénylik. Ilyen speciális vállalati oktató programokat csak a helyi körülmények, a tudományág és a felnőttoktatási (andragógiai) törvényszerűségek ismeretének birtokában lehet készíteni. Vállalati dolgozók, tudományos kutatók és felnőttoktatási szakemberek összefogott munkájára van tehát szükség.

A munkahelyi művelődés mindhárom területének *egyidejű és arányos* működtetésére azért lenne szükség, mert csak így lehet megteremteni a szakképzés és az általános műveltség fejlesztésének egyensúlyát. A gyakorlatban azonban ismeretes az az eljárás, hogy a vállalatok előtt álló aktuális gazdasági, politikai illetve kulturális feladatok határozzák meg a munkástovábbképzésnek, a politikai vezetésnek vagy a kulturális nevelőmunkának a primátusát.

A művelődés említett három területe a vállalati élet *immanens folyamatainak* tekinthetők. Ehhez rendelkezésre állnak a tárgyi és személyi feltételek, s a napjainkban csökkenő mértékű mutató pénzügyi alapok.

A személyiség sokoldalú formálását az iskolarendszerű oktatás valósítja meg a legkövetkezetesebben. Az üzem, a munkahely a hagyományos iskola miliójét természetesen csak tendenciájában követheti, mert az üzemben nincsenek és nem is lehetnek tantárgyak, nem osztályokban, hanem brigádokban szerveződnek az emberek, és nem hivatásos nevelők, hanem tapasztalt mesterek, jó szakemberek „tanítanak”. Tekintettel azonban arra, hogy a munkahely sem mondhat le a munkások és alkalmazottak képzéséről és továbbképzéséről, ki lehet és kell építeni egy olyan kommunikációs rendszert a munkahelyen is, amely lehetővé teszi az ismeretek hatékony közvetítését. Többnyire nem az a fő kérdés, hogy a munkahelyen lehet-e oktatni az embereket, hanem inkább az, hogy milyen mértékben lehetséges.

Napjaink realitása a munkahelyi művelődésben tapasztalható stagnálás, netán visszafejlődés, mások szerint a művelődés válságának emlegetése. Ezek kétségtelen tények, amelyek a gazdasági és társadalmi útkeresés egyenes következményei. Feltételezhető azonban, hogy a kedvezőtlen jelenségek csak *átmenetiek*. A lakosság művelődési aktivitása – az elmúlt negyven év tapasztalatai szerint – a gazdasági és társadalmi élet progressziója szerint változott. Ez a megállapítás a munkahelyi művelődésre különösen érvényes, amely – a bevezetőben is kifejtettek szerint – a vállalatban belüli társadalmi élet, a *munkahelyi demokrácia szerves része*, annak segítő eszköze.

A vállalati és intézményi dolgozók képzését és továbbképzését azonban nemcsak a belső élet immanenciájából eredő képzési formák szolgálhatják, hanem a *vállalatban kívüli iskolák és oktatási intézmények* egész sora is, amelyek mint képzéssel foglalkozó hivatásos szervezetek a *munka melletti és/vagy munka helyetti* tanulás lehetőségeit kínálják. Az általuk végzett képzés tartalma és metodikája a *munkahelyi képzéstől eltérő* andragógiai, didaktikai és pszichológiai sajátosságokkal rendelkezik, ezért feltárásuk és elemzésük külön tanulmányt igényelne. Az eddigi gyakorlat szerint a vállalatok és intézmények szívesen éltek a dolgozók általános és középiskolái, a főiskolák és egyetemek, a Marxizmus–Leninizmus Esti Egyetemek, az MSZMP KB Politikai Főiskola, a pártiskolák, a tárca vezetőtovábbképző intézetei, valamint a szakszervezeti és KISZ iskolák által nyújtott művelődési lehetőségekkel.

Ha igaz az, hogy a *munka melletti* tanulás azoknak az embereknek a tanulása, akiknek már helye van a társadalmi munkamegosztás rendszerében (Csoma, 1985), akkor a *munka helyetti* továbbképzés azoknak a munkavállalóknak a művelődési „privilegiuma”, akikre a gazdasági és társadalmi életben *perspektívikusan* is számítani lehet.

Irodalom

CSIBY Sándor: Munka és nevelés. (Népszava, 1985)

CSOMA Gyula: A munka melletti tanulás zavarai. (Tankönyvkiadó, 1985)

A korszerű munkahelyi művelődés és fejlesztésének útjai. Szerk.: Németh Tibor. (Kiadja a TIT Budapesti Szervezete, 1987)

A MEGERŐSÍTÉS ÉS A LEBONTÁS PROBLÉMAJA A FIATALKORÚAK ÉS A FELNÖTTEK SZEMÉLYISÉGÉNEK FEJLESZTÉSÉBEN MUNKÁSSZÁLLÓKON

E tanulmány a munkásszállások nevelőmunkájával foglalkozik, illetve in konkrétó: a személyiség-alkatítás folyamatában a *megeősítés és a lebontás* módszerének alkalmazásával. A munkásszállások és a szállólakók meglehetősen heterogén kategóriát alkotnak, nincsen mód e téma — e kategóriára érvényes — átfogó kifejtésére; célszerűnek látszik, ha egy munkásszálló nevelési tevékenységét tesszük elemzés tárgyává, és a munkásszálló-hálózat egészére általánosítható megállapításokat csak annyiban fogalmazzuk meg, amennyiben az előzőekben jelzett téma kifejtése, jobb megértése igényli és a vizsgálati tapasztalataink ezt lehetővé teszik.

A tanulmány alapjául egy — 1984. év folyamán elvégzett — vizsgálat szolgál, melyet a Hazai Pamutszövőgyár (népszerű nevén: Újpesti Textilgyár) munkásszállóján végeztem; továbbá: a munkásszálló működésére vonatkozó dokumentumok, hatályos jogszabályok, a vállalat szakembereinek (művezetőinek) és a munkásszálló nevelőinek tapasztalatai, a saját nevelési tapasztalati értékek alapján kialakult pedagógiai-andragógiai koncepció.

A munkásszállók napjainkban — különösen a közelmúlt két-három évében — a szakemberek körében a vitatott kérdések közé tartoznak, ami a tömegkommunikációban is mindinkább kifejezésre jut, és e téren kialakult konfrontációban a negatív megítélés dominál. A tömegkommunikáció a munkásszállókról adott közléseivel, a hibák felnagyításával, a torzításaival kedvezőtlenül befolyásolta a közvéleményt. Ezt a körülményt e tanulmány nem hagyhatta figyelmen kívül.

Célunk, hogy a munkásszállókról reális képet adjunk, hozzá kívánunk járulni az előítéletek, tisztázatlan kérdések eloszlatásához, tisztázásához.

I.

A munkásszállók társadalma

A munkásszállók intézményi rendszerét a társadalmi szükség hozta létre: 1945 után felgyorsult az ipari centrumok kialakulása, fejlődése, amelyek kezdettől fogva munkaerőhiánnyal küszködtek; ugyanakkor az ország távolos területein (Szabolcs-Szatmár, Békés, Zala) munkaerőfelesleg halmozódott, emberek sokaságának nem volt lehetősége a társadalmi tevékenységbe (termelésbe) bekapcsolódni. Meg kellett tehát indulnia egy olyan társadalmi kiegyenlítődési folyamatnak, amelyben a társadalmi tevékenységbe bekapcsolódni akarók — a munkalehetőséget kereső emberek sokasága — azokra a területekre áramlik, ahol megfelelő kapacitás áll befogadásukra. Ezt a társadalmi mozgást a szociológia migráció fogalmával jelöli.¹

A migráció tehát az emberek lakóterületének megváltoztatását jelenti, (ami sokféle okból történhet, részletezését ehelyütt mellőzzük), azért kerül erre sor, mert a gazdasági objektumok és a munkavállalók lakóhelyei nem esnek egybe. A migráció oldja meg ezt a problémát.

Főbb típusai:

- a) a napi ingázás
- b) letelepedés
- c) munkásszállás

A munkásszállások intézményi rendszere a migrációs folyamatok egyik láncszeme (típusa), amely a társadalmi tevékenységben a munkaerőkereslet és a munkaerőkínálat kiegyenlítődését segíti elő.

Napjainkban a munkásszállásokon megközelítően 150 ezer munkás lakik. Ez hatalmas munkaerő-mennyiség (!), különös jelentősége van egyes iparágakban (pl. építőiparban, textiliparban), ahol a munkások nagy része munkásszállásokon él.

A munkásszállás a napi ingázók és a letelepedők között átmeneti, közbülső helyet foglal el: magában hordozza az ingázás elemeit, mert a munkásszállás lakói időközönként hazautaznak családjukhoz, ugyanakkor átmeneti jelleget ölthet, elősegítheti a végleges letelepedést a munkahelyen, illetőleg annak közeli területén.

A munkásszállás fontos szerepet tölthet be – migrációs szerepével egyidőben – a *társadalmi mobilizációban* is. A munkásszállók ugyanis minthogy általában az ország kulturálisan alacsony színvonalú, életmódban primitívebb, gazdaságilag elmaradottabb területéről tömörítik a munkavállalókat a kulturáltabb, magasabban civilizált életmód – (pl. lakás, társas együttlét stb.) viszonyokba, gazdaságilag fejlettebb központokba, eleve a mobilitást segítik elő. A társadalmi mobilitásnak is több formája van (felfelé-lefelé mozgás), a munkásszállás a lakói számára a felfelé mozgást biztosítja. Nemcsak arról van szó, hogy a szállólakók alacsonyabb társadalmi rétegből kulturáltabb, magasabb életszínvonalat nyújtó társadalmi rétegbe kerülnek, hanem lehetőséget biztosít egy adott szakág kvalifikációjának megszerzésére, a szakmai kvalifikáció fokozására, az adott szakma ranglétráján való felfelé haladásra.²

A munkásszállások intézményi rendszerében a társadalmi mobilizáció és migráció hatására kialakult egy olyan társadalmi réteg, munkáskategória, amelyet – társadalmi helyzetét, életmódját tekintve – differenciál specifikus vonások jellemeznek, megkülönböztetett pedagógiai-andragógiai figyelmet érdemel.

1. A munkásszálló fogalma, célja

A munkásszálló a gyárak, üzemek – tehát a termelőszektorok – rendszerében működő intézmény. Azoknak az embereknek ad szállást, otthont, akik lakással nem rendelkeznek, legalábbis a gyár, üzem vonzterületén nincsen lakásuk; biztosítja az ország távoli területein élő emberek munkavállalását. A munkásszállóra felvétel előfeltétele, hogy a dolgozó a munkásszállást üzemeltető gyárral, üzemmel munkaviszonyt létesítsen; ha a munkaviszony megszűnik, a dolgozónak el kell hagynia a munkásszállót.

A munkásszálló alapvető feladata, hogy segítséget nyújtson a gyár, üzem munkaerőszükségletének biztosításához, ezáltal a termelési célkitűzések megvalósításához. Ehhez képest alárendelt, illetve ezt kell támogatnia a nevelési, szociális, művelődési tevékenységével, e téren feladatai teljesítésével. Valamennyi ténykedésének, intézkedésének legfőbb tartalma, hogy a szállólakók részére az otthonosságot biztosítsa.³

Az otthonosság kritériumai – a munkásszállók viszonylatában – a következőkben foglalhatók össze:

a) olyan lakhatási (lakószobai) miliő megteremtése, amely pótolja a távollevő családot, esetleg a családi háttér hiányát;

b) olyan nevelési helyzet létrehozása, amelyben a dolgozó művelődése, személyiségének alakulása, fejlődése optimális körülmények között megvalósulhat;

c) olyan társas együttlét, közösségi viszonyok kialakítása, amelyben a szállólakók emberi kapcsolatai (interperszonális viszonyai) kedvezően fejlődnek;

d) amely egyúttal a szórakozás és a pihenés lehetőségeit nyújtja.

2. A munkásszállók intézményi rendszere

Országunkban 2757 munkásszálló működik, (illetve ennyi gyárnak, üzemnek van munkásszállója). A munkásszállók egységes intézményesített objektumi rendszert alkotnak — szerves részei a gyárak, üzemek objektumi rendszerének —, de anyagi ellátottságuk, működési színvonaluk tekintetében nagy differenciáltságot mutatnak, kialakultak különböző szintjei, kategóriái. Eredetileg hat kategóriája volt, jelenleg öt kategóriája működik (a hatodikat évekkel ezelőtt megszüntették).

Egyes kategóriák ismérvei a következők:

„A” kategória:

- a lakószobákban az építési-műszaki norma szerinti férőhelyek (továbbiakban: férőhelyek) száma legfeljebb 3, és
- a lakószobák előterében melegvizes zuhanyozó és mosdó van.

„B” kategória:

- a lakószobákban a férőhelyek száma 4, és
- a lakószobák előterében melegvizes zuhanyozó és mosdó van, vagy
- a lakószobákban a férőhelyek száma legfeljebb 4, és a lakószobákban melegvizes mosdó van; ez esetben szintenként közös használatú melegvizes zuhanyozónak kell lennie.

„C” kategória:

- a lakószobákban a férőhelyek száma 5, és
- a lakószobák előterében melegvizes zuhanyozó és mosdó van, vagy
- a lakószobákban a férőhelyek száma legfeljebb 5, és a lakószobákban melegvizes mosdó van, vagy
- a lakószobákban a férőhelyek száma legfeljebb 5, és a lakószobákban hidegvizes mosdó van;
- a két utóbbi kritérium esetében szintenként közös használatú melegvizes zuhanyozót kell biztosítani.

„D” kategória:

- a lakószobákban a férőhelyek száma 6–8, és
- a lakószobákban, illetve előterükben melegvizes zuhanyozó és mosdó van, vagy
- a lakószobákban melegvizes vagy hidegvizes mosdó van; ez esetben szintenként közös használatú melegvizes zuhanyozót kell biztosítani.

„E” kategória:

- a lakószobákban a férőhelyek száma legfeljebb 6, és
- szintenként közös használatú melegvizes zuhanyozó van.

*Az egyes kategóriák létszámviszonyai:**

Kategória	Munkásszállók száma	Férőhelyek
A	195	6 995
B	521	36 145
C	513	22 833
D	584	19 959
E	310	11 929
F	490	12 916
Összesen:	2 613	110 777

* 1979. év végi adatok

A munkásszállók fenntartásának költségeit a gyárak, üzemek biztosítják, igazgatását, ügyeinek intézését is ellátták; szakmailag a gyár igazgatójának alárendeltségében működnek; felügyelete a szakszervezet hatáskörébe tartozik.

A munkásszállók strukturális felépítése eltérő, azonban szerkezetileg általában két elem minden munkásszállón adott: a szállóvezetés és a szállólakók közössége.

A *szállóvezetés* általában szállóvezetőből, helyetteséből, gondnokból, nevelőkből áll; segéd-személyzet: takarítók, portai beosztottak. A nagylétszámú (pl. 1000–2000 főnyi) munkásszállókon ez úgy módosul, hogy a munkásszálló élén igazgató áll; helyettesei igazgatóhelyettesi (rendszerint közművelődési igazgatóhelyettes és gazdasági igazgatóhelyettes) minőségben operatív osztály vezetőiként segítik munkáját. Ezekben az intézményekben nincsen nevelői státusz, viszont népművelők működnek, akik frontális nevelési-művelődési tevékenységet folytatnak a szállólakók szabad idejének hasznos eltöltésére.

A *szállólakók közösségének* életét, tevékenységét az ún. szállóbizottság van hivatva szervezni, irányítani. A szállóközösség legfőbb fóruma: a szállógyűlés. A szállóbizottságot a szállólakók a szállógyűlésen demokratikusan választják. A fegyelmi ügyeket – ugyancsak a szállólakók közül választott fegyelmi bizottság intézi.

A munkásszállók helyzetének megítélése napjainkban a meditációs kérdések közé tartozik: végletes állásfoglalásokkal találkozunk; a legnagyobb konfrontáció abban a kérdésben alakult ki, hogy vajon megfelelnek-e az előzőekben vázolt feladatoknak.

Pl. a Szakszervezetek Budapesti Tanácsa által 1983. június 13-án rendezett szimpóziumon a „munkásszállók tarthatatlan helyzetéről” szöveg elhangzott olyan vélemények is, hogy „meg kell szüntetni ezt az intézményt”, egyesek a „gorkiji menedékhelyekhez” hasonlították a munkásszállókat. A Kossuth Rádió a Mít üzen a rádió műsorának 1984. augusztusi adásában az egyik nevelőintézeti (GYIVI) igazgató úgy nyilatkozott, hogy „a fiatalok munkásszállóra kerülése életükben visszalépést jelent...”

A munkásszállók működésében valóban vannak hibák, azok azonban semmi esetre sem olyan jellegűek, amelyek az említett rosszálló, elítélő bírálatot indokolnák. E negatív értéktételek még a leggyengébbnek tartott D–E kategóriájú munkásszállókra sem vonatkozhatnak.

A munkásszállók negatív megítélése jut kifejezésre egyik folyóiratunkban megjelent tanulmányban is, ahol a következőket olvashatjuk: „... a munkásszálló nem szocialista ideáknak megfelelő létesítmény...”, ugyanabban a tanulmányban később „... nem szocialista célokat szolgál ez az intézmény ...”; a szállólakókról szólva pedig a következőképpen vélekedik a tanulmány szerzője: „... e réteg sohasem válhat teljesen a munkásosztály integráns részévé”.⁴

Ennek a tanulmánynak – azon túl, hogy tucatnyi irreális megállapítást tesz – a fő hibája, hogy a munkásszállóknak kizárólag a hibáiról szól, azokat is felnagyítja, a pozitívumaikat teljesen figyelmen kívül hagyja, s – úgy tűnik – a munkásszállók intézményrendszeréről, a szállólakók életéről kevés információval rendelkezik.

A munkásszállók általában megfelelnek annak a célkitűzésnek, amiért létrehozták: ideiglenes lakást, otthont nyújtanak a rászoruló dolgozóknak, csökkentik a gyárak, üzemek munkaerőhiánnyal kapcsolatos gondjait. Azok a munkásszállók, ahol tervszerű és céltudatos nevelés folyik – különösen a fiatalabb korosztályok tekintetében – a közművelődés, a személyiség pozitív alakítása, fejlesztése terén jelentős eredményeket érnek el, s mindenképpen szocialista célokat valósítanak meg.

A továbbiakban vázoljuk azokat a probléma-csoportokat, amelyek a jelenlegi helyzetben vitathatatlanul fennállnak és megoldásra várnak.

2.1 A gyárvezetés: a munkásszállók működésének színvonala (anyagi ellátása, a szállólakók problémáival törődés, nevelés, művelődés) döntően attól függ, hogy a gyár vezetése mennyiben törődik a szálló gondjaival. Ahol a gyár vezetésének mindennapos feladatai közé tartozik a

munkásszálló, ott jól működik, a dolgozók jól érzik magukat „kényszer-otthonukban”; a munkásszálló ott kerül nehéz helyzetbe, a problémák ott sokasodnak, ahol a gyárvezetés és a szállóvezetés között nincsen operatív kapcsolat.

A munkásszállások problémáinak – gyakoriságát tekintve – két jellemzőjét figyelhetjük meg: a megromlott fegyelmi-erkölcsi helyzetet és az ún. kiegészítő szolgáltatások hiányát vagy nem megfelelő színvonalát.

A fegyelem lazulásának jellemzői: a szállólakók személyközi konfliktusai (haragos viszonyok, verekedések), lopások (egymás értéktárgyainak, élelmének eltulajdonítása), a társadalmi tulajdon rongálása (közös használatú helyiségekben, eszközökben való károkozás), klikkek működése, a munkásszállón kívül elkövetett bűncselekmények. A fegyelem megszilárdításában fontos szerepe van a fegyelmi felelősségre vonásnak, amelyben a szállóvezetéssel összhangban a gyárvezetésnek közre kell működnie. A hibák legtöbbször abban a tekintetben fordulnak elő, hogy a gyár vezetése és a szakszervezet a fegyelmi processzusba csak annyiban folynak be, hogy a felbbezési döntéseiket meghozzák, sokszor a szállóvezetés ellenére.

A kiegészítő szolgáltatások – a kötelező ún. alapszolgáltatások mellett – a gyár ún. plusz – adományának számítanak: ilyenek pl. a televízió (színes televízió); tanulószoba, vasalószoba, tárgsalgó stb. rendszeresítése; könyvtár, főzési lehetőség stb., s mindezeknek a szolgáltatásoknak a javítása, pótlása. Ez természetesen pénzt követel! A mértéken felül semmi esetre sem, de a kívánt mértékig pénzt kell áldozni! A problémák akörül sokasodnak, hogy adott a szolgáltatás, de ha kijavításra szorul, nem javítják meg a meghibásodott eszközt, használati tárgyat ... pl. van tv., elromlik, nem javítják, nem használható. A megoldás csak az lehet, hogy a gyár üzemfenntartási részlege rendszeres javítási munkákat végez a munkásszállón is, miként a gyár más részlegein is teszi.

2.2 A szállóvezetés – a gyárvezetéshez hasonlóan – fontos tényező a munkásszálló otthonosságának, nevelési helyzetének kialakításában. Probléma azonban, hogy a munkásszállókon nevelői státuszban általában nem pedagógiai képezésű személyeket alkalmaznak. Ezért a céltudatos, pedagógiailag értékelhető nevelés nem valósul meg; a nevelői jellegű munkában a spontaneitás érvényesül.

2.3 A szállóbizottság a munkásszállók lakóinak demokratikus szerve, amely ha jól működik, a szálló otthonosságának, a nevelés hatékonyságának legfőbb módszere, szervezeti formája lehetne; de ezek a szervek úgyszólván mindegyik munkásszállón csak papíron léteznek (nem működnek jól vagy egyáltalán nem működnek).

Ez a negatív helyzetkép összefügg a szállóvezetés pedagógiai fogyatékosságaival, a pedagógus képezés nélküli alkalmazásával. (Vesd össze: 2.2 ponttal.)

2.4 A szállólakók közössége nagy életkori különbözőségeket mutat, a vagyoni-anyagi helyzetük is meglehetősen eltérő: a fiatakorúak (14–18. éves korosztályok) mellett megtalálhatók a felnőttek életkori periodizációjának valamennyi kategóriája: a fiatal felnőttek (18–25. életévek), az érettkorúak és a nyugdíjkor felé hajlók; vagyoni-anyagi helyzet tekintetében mindegyik életkori kategóriában megtalálhatók az anyagilag jól szituált, magas fizetésű (havi 6–8000 forintot kereső) dolgozók mellett az anyagi szükségben élők, kis fizetésűek csoportja. Ez magas színvonalú, az életkori periodizációhoz és a szociális problémákhoz igazodó, differenciált foglalkozást követel; e feladathoz azonban nem áll rendelkezésre megfelelő szakember. (Vesd össze: 2.2 ponttal.)

2.5 *Etnikai feszültségek* vannak néhány munkásszállón, amelyet egyrésztől a cigány szállók, másrészt a vendégmunkások okoznak. Gyökerei az alapvetően eltérő életmódban, kulturális színvonalbeli különbségekben, a szembenálló erkölcsi nézetekben keresendők.

Az említett problémák korántsem megoldhatatlanok. Keresni kell a problémák megoldásának lehetőségeit, de akik erre hivatottak, az intézmény „javítása” és ne „kárhoztatása” vezérelje őket.

3. A Hazai Pamutszövőgyár munkásszállójának lakói

Ha a munkásszállók makrostrukturális helyzetét összevetjük egy gyár munkásszállójának helyzetével, azt látjuk, hogy – kisebb-nagyobb eltérésekkel – hasonlóak az ismérvek. Az előzőekben vázolt problémák árnyaltabban jelentkeznek, s ezek ok-okozati kérdései konkrétabbak, megoldásuk az adott intézmény sajátosságainak megfelelően pontosabban fogalmazhatók meg.

A Hazai Pamutszövőgyár (továbbiakban: HPS) munkásszállóján történt felmérés arra igyekezett választ adni, hogy milyen jellegű problémák vannak, mik az okai, milyen intézkedésekre volna szükség. Ebből közlök néhány adatot.

3.1 *Életkor*

A szállólakók több mint 50%-a fiatalkorú, illetve fiatal felnőtt (14–18. életév, ill. 18–25. életév) kisebb csoportot alkotnak az érett nagykorúak, és az idősebb korosztály csekély számban van jelen. Figyelembe kell venni, hogy a fiatalkorúak között jelen vannak állami gondozottak is, akiket a nevelőintézetekből közvetlenül a gyárakba helyeznek, miután az általános iskola befejezése után nem tanulnak tovább szakmunkásképző intézetben.

Életkor	Nő	Férfi	Összesen
15–20	38	7	45
21–25	11	10	21
26–30	9	2	11
31–40	4	3	7
41 éven túl	4	6	10
Összesen:	66	28	94

Ezek a fiatalok szocializációjuk kritikus szakaszában vannak: a pályaválasztás, a gyári munkáskollektívába beilleszkedés, az önállósulás határozza meg életüket. Ezekből az adatokból pedagógiai, andragógiai, szociális, pszichológiai következtetések és feladatok egyaránt levonhatók.

3.2 *Iskolai végzettség*

A szállólakók – a felmérés idején – az iskolai végzettség tekintetében kedvező képet mutattak. Több mint 50%-uk az általános iskola 8. osztályos végzettséggel rendelkezett, vagyis a közoktatási törvénynek eleget tett; jelentős számban voltak jelen az érettségizettek; az iskolázottság negatívuma a hiányos iskolai végzettségűek csoportja, amelyben a legnagyobb problémát az frásztudatlanok okozzák, abszolút számuk e csoporton belül: 8 fő. A közoktatási törvénynek eleget nem tett fiatalok és nagykorúak iskoláztatása, a továbbtanulása a munkásszállókon elsőrendű nevelési feladat.

Iskola	Nő	Férfi	Összesen
Hiányos ált. isk.	13	4	17
Ált. isk. 8. oszt.	39	17	56
Középiskolai végz.	13	7	20
Egyetem, főiskola	1	—	1
Összesen:	66	28	94

3.3 A szállólakók közérzete

Abban a kérdésben, hogy a munkásszálló mennyiben felel meg a követelményeknek, nem hagyható figyelmen kívül a szállólakók véleménye. Az alacsony szinten működő szálló is megfelelhet az alacsonyabb életszínvonalról odakerülők számára. A HPS szállója esetében azonban a magasabb iskolai végzettségű szállólakók véleménye nem erre, hanem a magasabb igény szint követelményére ad utalást.

Hogyan érzi magát a munkásszállón?	Nő	Férfi	Összesen
Jól	15	3	18
Megfelelően	35	23	58
Rosszul	9	1	10
Nem válaszolt	7	1	8
Összesen:	66	28	94

3.4 Mit kifogásol a szállóközösség életében?

Megnevezés	Nő	Férfi	Összesen
Nem megfelelő a szobák berendezése	14	8	22
A szobatársak összetétele rossz	9	3	12
Nagy a szállón belüli kötöttség	6	3	9
Nincsen megfelelő fegyelem	30	10	40
Kevés a szórakozási lehetőség	18	16	34
Nem biztosított a pihenés	16	11	27
Nem biztosított a tanulási lehetőség	7	6	13
Nem megfelelő a higiénia	13	5	18
A nevelők sokat foglalkoznak a lakókkal	9	4	13
A nevelők keveset foglalkoznak a lakókkal	12	4	16

Ezek a munkásszálló közvéleményében meglevő állásfoglalások (amelyek egyaránt takarnak ösztönös „kijelentéseket” és tudatos „értéktételeket”) egyértelműen mutatják a pedagógiai- andragógiai problémákat; in konkrét: a nevelés hiányosságait. Ennek jellemző ismérvei: a szállólakók egy része hiányolja a „nevelői foglalkozást”, más része ugyanazt túlzónak tartja, ez a tény arra utal, hogy a nevelésben nem érvényesül kellő differenciáltság; a közvéleményben nagy teret kapott a „szobák berendezésének”, „higiénia” és a „szórakozási lehetőségek” kifogásolása, bár ezekre a gyár vezetése nagy pénzösszegeket fordít, ez az ellentmondás valószínűen az eszközök

felhasználásában a nem kellő tervszerűsége utal stb. Ha az említett ismérvek vonatkozásában a nők és a férfiak kijelentéseit összehasonlítjuk, következtetésünk realitását – a nők negatív kijelentésének nagyobb gyakorisága – erősíti, fokozza. Külön figyelmet érdemel a „fegyelem hiánya” vonatkozó kijelentés: gyakorisága háromszorosa – a férfiak ellenében; ez érthető, mert a fegyelem általában védetté teszi az egyént a közösségben, a nőket a férfi szállólakók lazább fegyel-mével szemben.

3.5 A munkásszálló és az albérlet

Ha albérletben lakna, több lehetősége volna?	Nő		Férfi		Összesen	
	igen	nem	igen	nem	igen	nem
Szórakozásra	18	26	11	5	29	31
Társaság fogadására	24	20	15	4	39	24
Olvasásra	25	25	13	6	38	31
Tanulásra	26	16	13	6	39	32
Pihenésre	27	15	19	5	46	20
Sportolásra	18	20	8	8	26	28

A munkásszálló és az albérlet összehasonlítása – közölt kérdések alapján – azt mutatja, hogy a jelenlegi munkásszállók lakóinak jelentős százaléka (mintegy 50%-a) nem vágyódik albérletre. Olyan fontos kérdésekben, mint pl. az „olvasás”, „tanulás”, megközelítően azonos a megítélés; a „szórakozási lehetőségek” megítélésében pedig a munkásszállót részesítik előnyben. (Vesd össze: 3.3 táblázattal.)

II.

Andragógia versus pedagógia – a munkásszállás az andragógia alkalmazási területe

1. A munkásszállás neveléstanának (andragógiájának) meditációs kérdései

A HPS munkásszállója fiatalkorúak és felnőttkorúak nevelésével egyaránt foglalkozik, a pedagógiának és az andragógiának is alkalmazási területe. A két tudomány „együttes alkalmazása” vagy illetékességük határa meditációs kérdés. A pedagógia a gyermekek és fiatalok, az andragógia a felnőttek nevelésével foglalkozik; van egy kategória, az ún. „fiatal felnőttek kategóriája” (18–25 évesek), amelyet jogi szempontból a felnőttekhez, a pedagógia szempontjából pedig a fiatalokhoz kellene sorolni; a különböző aspektusok más-más tudomány illetékességét indokolják. A jog ugyanis 18. életévében minden állampolgárt nagykorúvá (felnőttté) nyilvánít, a pedagógia viszont – biológiai szempontokat figyelembe véve – az ifjúkor alsó-, illetve felső határát 18–22 évben jelöli meg. (Az előzőekben említett „fiatal felnőttek” kategóriáját a legújabb időkben a szociológia konstruálta, amelyet a kriminológia is átvett; egyes szociológusok és kriminológusok 18–25, mások 18–30 év közötti korosztályokat sorolnak ide.⁵ Véleményem szerint az optimális alsó, illetve felső határ 18–25 életév.) A fiatal felnőttek kategóriája a fiatalkor és a felnőttkor közötti átmeneti kategória, és e kategória nevelésében a két tudomány, a pedagógia és az andragógia alap-elemeinek, a cél- és eszközrendszerének egyaránt érvényre kell jutnia, egyik vagy másik mellőzé-se: apedagógikus helyzetet eredményez.

További meditáció a *nevelési tipológiához* kapcsolódik. Egy olyan nevelési helyzetben, ahol a neveltek nagy heterogenitásával állunk szemben, elengedhetetlen követelmény a nevelési tipológia művelése, kidolgozása; ennek hiányában a differenciált nevelési ráhatás csak alacsony színvonalon valósul meg, és nagy tere jut a spontaneitásnak. A HPS olyan munkásszálló, amelynek befogadó képessége 180 fő, (1985. január 1-én a tényleges létszám 136 fő); ebben a kis létszámban azonban több nevelési-tipológiai csoport van jelen. Nézzük ennek hierarchiáját:

- 1.1 Életkori periodizáció:
 - a) fiatalkorúak (14–18. évesek)
 - b) fiatal felnőttek (18–25. évesek)
 - c) felnőttkorúak két al-típusa:
 - érett felnőttek (25–50. évesek)
 - nyugdíjkorba hajlók (50. éven felüliek)
- 1.2 Szociális helyzet:
 - a) fiatalok családi háttérrel
 - b) állami gondozottak
 - c) havi 3000 Ft-on aluli keresettel rendelkezők
 - d) havi 3000 Ft-on felüli keresettel rendelkezők
 - e) kiemelt keresetűek – 10.000 Ft havi keresettel
 - f) cigányok két al-típusa:
 - szocializáltak
 - társadalmi beilleszkedés folyamatában levők
- 1.3 Normalitás—abnormalitás:
 - a) normálisok
 - b) értelmi fogyatékosok (debilitás)
 - c) testi fogyatékosok
 - d) pszichopaták, szociopaták
- 1.4 Normakövetés:
 - a) büntetlen előéletűek
 - b) veszélyeztetett helyzetűek
 - c) rendőri felügyelet alatt állók
 - d) pártfogói felügyelet alatt állók
 - e) büntetett előéletűek

A tipológia a pedagógiában és az andragógiában is a nem intenzíven művelt tudományág közé tartozik, nyilván vannak olyan alkalmazási területeik (mint pl. a szervezett oktatási intézmények), ahol erre kevésbé van szükség, a munkásszállókon azonban fontos feltétele a nevelésnek, s – mint már említettük – mindenképp a differenciálás előfeltétele.

Meditációra ad okot a *tudományok közötti adaptáció*: a pedagógia és az andragógia egyaránt emberrel foglalkozó tudomány; a nevelés bárhol, bármilyen területen folyék is, emberek személyiségének alakítására, formálására irányul; tárgya, szuperfogalma: a személyiség. A nevelésnek szüksége van olyan adaptációs lehetőségre, amely biztosítja a szükséges információt a pszichikumról, a személyiség struktúrájáról; a személyiség-adaptációt a pszichológia hivatott nyújtani. A pszichológia azonban megközelítően száz személyiségelméletet produkált, (ez önmagában nem volna baj); abból a tényből, hogy az elmúlt kb. nyolc évtized alatt gomba módjára szaporodó személyiségelméletek egymással konfrontációban keletkeztek, számtalan, szinte áttekinthetetlen

problémák akadályozzák a tudományos adaptációt: pl. a behavioristák és a freudisták kölcsönösen tudománytalannak minősítik koncepcióikat; a marxista személyiségelméletek pedig mind a behaviorista, mind a freudista személyiségkonceptiókat részben vagy teljes egészében reakciónak bélyegzik; a legújabb időkben a pszichológia teoretikusai egymással versenyezve gyártják egymással konfrontáló koncepcióikat a személyiségről. Sem a pedagógia, sem az andragógia nem hivatott, hogy a pszichológiában dúló konfrontációt értékelje és eldöntse tisztázza vitakérdéseit; arra van módja, hogy a számára optimális elméletek felhasználásával személyiség-modellt alkosson.

2. Egy elfogadható személyiségkonceptió

A már megközelítően száz koncepció közül – Allport 50 évvel ezelőtt félszáz koncepciót tartott számon – a pedagógia és az andragógia számára több viszonylag elfogadható és alkalmazható elmélet áll rendelkezésre. Ilyen pl. Kovaljev koncepciója, aki olyan személyiségstruktúrát konstruált, amelynek alkalmazása hozzásegíti a nevelőt a neveltek megismeréséhez, individuálpedagógiai tevékenységében feladatainak tudatos megtervezéséhez; konkretizálja azt, hogy a nevelő a személyiségfejlesztés során milyen feladatokat oldjon meg, vagyis azokat az elemeket, személyiségkomponenseket tárja fel, amelyek a nevelő napi gyakorlatában közvetlen vagy közvetett ráhatással alakíthatók.

Kovaljev szerint a személyiség három fő részből áll: pszichikus folyamatokból, pszichikus sajátosságokból és pszichikus állapotokból.⁶

A pszichikus *folyamatok* részfolyamatai: 1. az intellektuális folyamatok (érzékelés, észlelés, figyelem, emlékezet, képzelet, gondolkodás); 2. az érzelmi folyamatok (intellektuális, erkölcsi, esztétikai érzelmi folyamatok); 3. az akarati folyamatok (célkitűzés, motívumok harca, döntés, cselekvés).

A pszichikus *sajátosságok részei*: 1. az intellektuális, az érzelmi és az akarati folyamatok fixált, megszilárdult (állandósult) képződményei; 2. a képességek; 3. a vérmérséklet; 4. az attitűd; 5. a jellem.

A pszichikus *állapotok*: 1. az éber állapot; 2. az ingerült állapot; 3. a gátolt állapot. (Kovaljev a pszichikumnak a teljesen gátolt állapotba való átmenetnek négy fokozatát is számon tartja.)

Ez a modell a személyiségfejlesztésben jól alkalmazható. Szem előtt tartandó elv, hogy a nevelés alaptendenciájában az egész személyiségre irányul ugyan, ezt azonban a nevelés *stratégiájaként* kell értelmezni; a nevelés *taktikai* kérdése, hogy a személyiség egészének változtatását, fejlesztését a struktúra melyik szféráján keresztül célszerű kezdeni. Pl. az *oktatásban* a taktikailag alkalmazott ismeretközvetítés fejlesztőleg hat az értelmi erők működésére (intellektuális képességekre), gazdagíthatja az érzelmi szférát, attitűdváltozást eredményezhet, összehatásában megindítja az egész személyiség pozitív formálódását; vagy pl. az *attitűd* pozitív vagy negatív változása befolyásolja a pszichikum egyes szféráit, esetleg egész mechanizmusát stb. A személyiségváltozásnak tehát mindig van egy *domináns* struktúraeleme, amely – a nevelőráhatás következményeként – elindít táguló, új lehetőséget feltáró folyamatot; hosszú távon céltudatos nevelésben a taktikai akciók a személyiségfejlesztés egységes folyamatát hozzák létre.

3. Megerősítés és lebontás

Az elmondottak után – ha vázlatosan is – a személyiségfejlesztés folyamatának részfeladatait tekintjük át.

3.1 A személyiség megismerése

A személyiség megismerése, a pozitív-negatív struktúraelemek számbavétele fontos előfeltétel a nevelés taktikája és stratégiája kialakításának; ennek hiányában a spontaneitás jellemzi a nevelési tevékenységet. Megkülönböztethetünk ún. *elsődleges megismerést*, amely az intézetbe befogadott neveltekről szerzett információkat foglalja magába és amely alapján az első egyéni nevelési terv elkészíthető; az ún. *aktualizáló megismerés* pedig a nevelés egész folyamatában a személyiségről „célzottan” szerzett ismervek gyűjtését, rendszerezését, felhasználását jelenti, s amely biztosítja, hogy a nevelő folyamatosan az aktuális személyiséggel van nevelési viszonyban, illetve követi annak változását.

3.2 Személyiségdiagnosztizálás

Ha a személyiségstruktúra pozitív komponensei mellett negatív komponensekkel terhelt – ezek arányától függően – olyan következményekkel jár, hogy az egyén a társadalmi környezetből jövő követelményeket nem elvárt módon teljesíti; így konfliktusszituációk keletkeznek, ami miatt állandó pszichés feszültségben él, és ez személyiségfejlődésének gátló tényezője. Olyan normál-pedagógiai szituációban, amikor negatívumoktól mentes személyiségstruktúra fejlesztése a feladat, egyirányú pozitív pedagógiai ráhatás szisztémáját kell kialakítani a nevelőnek; más a helyzet akkor, ha a személyiség negatív személyiségjegyekkel terhelt, (pl. instabil akarat, érzelmi sivárság, előítéletek, káros szokások, negatív jellemvonások stb.). Ilyen esetben a személyiségfejlesztés szerves része – a pozitív pedagógiai ráhatással összhangban – a céltudatos, tervszerű korrekciós tevékenység.

A személyiségdiagnosztizálás tehát magába foglalja mindazokat a nevelési feladatokat (eszközöket és módszereket), amelyek a neveltekben:

a) a már meglevő pozitív személyiségtulajdonságok megerősítését vagy új értékes személyiségváltozásokat eredményezik, továbbá amelyek

b) a személyiséget terhelő, fejlődését akadályozó negatív elemek leépítését, korrekcióját segítik elő.

A nevelésnek ez az „építő-leépítő” jellege a normál pedagógia és andragógia lehetőségeit gyakorta kimeríti; a munkásszállók lakóinak nevelésében a korrekciós követelményeket sem a pedagógia, sem az andragógia nem képes teljesíteni. Pl. az értelmi fogyatékosok jelenléte gyógypedagógusok, a pszichopáták kezelése pszichiáterek közreműködését igényli. Ilyen kategóriák neveléséhez (kezeléséhez) szakemberek komplex munkájára van szükség, előtérbe kerül a pedagógiai-andragógiai team-rendszer, amelyben a pedagógus és andragógus mellett pszichológus, pszichiáter, gyógypedagógus, orvos – mindenekelőtt elme-, szexuál- és nőgyógyászati specialista –, szociális szervező, jogász együttműködése indokolt.

3.3 A személyiség értékeinek megerősítése és a negatív vonásainak korrekciója

A személyiségalakítás egysége olyan nevelési folyamatban következhet be, amelyben egyrészt személyiségértékek megszilárdulnak, gyarapodnak, másrésztől negatív személyiségjegyek korrigálódnak, leépülnek. Ez tehát nem két folyamat, hanem ugyanazon folyamat két aspektusa, amelyet angol nyelvterületen a szakirodalom edukáció-redukáció fogalommal jelöl.⁷ A személyiségalakítás „értékmege erősítés” és „negatívumlebontás” feladatkomplexuma az életkori periodizáció szerinti differencia specifikája sokrétű, bonyolult problémát (meditációs kérdéseket is) tartalmaz. Témánk szempontjából jelentősebbekkel foglalkozom.

Plaszticitás pedagógiai és andragógiai problémája. Azt, hogy a személyiségstruktúra kialakulása az életkori periodizációban mikor fejeződik be, nehéz meghatározni. A pszichológia (fejlődéslélektan) az életkori periódusok jellemzőit tartja számon, mindenesetre a felnőtté válás egyik kritériuma: a személyiség kialakulása, összes pozitív és negatív jegyeivel. A gyermek- és fiatalkori periódusokban a fejlődésben (mozgásban) levő struktúraelemek változékonyak, alakíthatók, op-

timális plaszticitásuk kedvező alapot nyújt a nevelői beavatkozásnak: pozitív ráhatás eredményeként hasznos ismereteket sajátít el, pszichikus szférái pozitív irányba fejleszthetők; hibás nézetei, szokásai, torzult struktúraelemei könnyen javíthatók. A felnőttek viszonylatában a nevelőnek számolnia kell a neveltek személyiségstabilizációjával, fixálódott (megrögzült) struktúrával, melynek elemei plaszticitásukból vesztek, a nevelői beavatkozásnak kisebb lehetőségei vannak.

A fiatalok nyitottabbak az új ismeretek befogadására, de az „új” iránti érdeklődésük, fogékonyságuk következtében nem megfelelő pedagógiai szituációban könnyen áldozatul esnek mikrokörnyezetük káros hatásainak, amelyet később a legjobb nevelési ráhatás is csak nehezen vagy egyáltalán nem tud ellensúlyozni, eredményes korrekciót folytatni. A felnőttek stabil személyiségstruktúrája pedig csak akkor tekinthető optimálisnak, ha abban a pozitív személyiségértékek dominálnak, a negatív tartalmak korrekciója nem sok reménnyel kecsegtet.

A munkásszállók társadalmában is érvényesülnek ezek az általános szempontok, minthogy azonban a munkásszállókon különböző társadalmi rétegek találkoznak a heterogén csoportokat hoznak létre, az említett problémák fokozódnak. A szállólakók többsége az ország távoli vidékeiről (Szabolcs, Borsod, Békés) alacsonyabb kultúrmilióból került a fővárosi civilizáció fejlettebb kulturális környezetébe, magasabb színvonalú életmódra. Beilleszkedési zavarai (kisebbségi érzések, új magatartási minták, konfliktus-szituációk) a fiatalok nyitottságát gátolja; a felnőttek „maradni” vagy „visszamenni” dilemmával küszködnek. Ilyen körülmények között pl. a régi, avult, esetleg rossz szokásokat elhagyni, újakat felvenni, a legjobb nevelési ráhatás is csak korlátozott eredményeket hozhat.

Hasonlóan problematikus az ilyen dolgozók iskolai hiányainak pótlására vagy továbbtanulásra való serkentése, meggyőzése. A „maradni” vagy „visszamenni” dilemma gátolja a távlati, szervezett, iskolarendszerű tanulását. Tény: azok a dolgozók, akik beiratkoznak a dolgozók iskolájába, általában a gyárban is meggyökeresednek, és stabil dolgozókká válnak.

A megerősítés és a lebontás korrelációja. A személyiségalkotás folyamatában a megerősítés és a lebontás egymással kölcsönhatásban jutnak érvényre; egyik eredménye vagy sikertelensége befolyásolja a másik feladat teljesítését, annak teljesítésének lehetőségeit. Pl. a tanulásban az ismeretszerzés attitűdváltozást eredményezhet, és pedig akként, hogy a negatív attitűd változik pozitív attitűddé, (ez természetesen bekövetkezhet fordítva is).

A megerősítés és lebontás kölcsönhatását jól megfigyelhetjük – és e jelenséget tudatosan irányíthatjuk, pozitív hatásmechanizmusát fokozhatjuk – a zárt családi háttérrel rendelkező, aszociális körülmények között nevelkedő fiatalok nevelésében, akiknek gyakori jellemzője a szeretetnélküliség (vagyis szeretetet nem kaptak, szeretetet nem tudnak nyújtani), az érzelmi sivárság, közömbösség. Ha ezek a fiatalok a munkásszállón megfelelő nevelési helyzetben apró, mindennapi problémáik megoldásához segítséget kapnak, hosszabb távon kialakulhat embertársaik iránti viszontsegítés készsége; a feléjük megnyilvánuló szeretet érzése viszontszeretetet fakaszt; a sikerélmény a tanulásban, munkában, szórakozásban befolyásolja a pozitív személyiségorientációt, az érdeklődés irányultságát. A pszichikumban létrejövő értékek összhatásukban öndeterminációs mechanizmust eredményeznek, amely képes a személyiség irányultságát szabályozni, pozitív fejlődését biztosítani; a személyiség öndeterminációs mechanizmusa magában foglalja káros személyiségjegyeinek önkorrekcióját is, és pl. az olyan érzelmek kifejlődésének hatására mint az „együttérzés”, „szeretet”, „szálatom” stb. hatására halványulnak, gyengülnek, megszűnnek negatív emóciók (pl. közömbösség embertársakkal szemben).

A pszichikum értékeinek kifejlesztése, gondozása a családi háttér zártlaga esetén a fiataloknál és felnőtteknél egyaránt – legnagyobb hatékonysággal emocionális szférában szerveződik; a szocializáltak személyiségváltozása nagyobb határfokon intellektuális (kognitív) alapon megy végbe. A felnőttek pszichikumának struktúraelemei a személy intellektuális kontrollja mellett változnak.

A megerősítés és lebontás metodikai kérdései

Mint az előzőekben arról már volt szó, a megerősítés és a lebontás ugyanazon nevelési folyamat két oldala, egymással korrelatív összefüggnek; negatív személyiségvonás (pl. hazudozás) korrekciója, egyben más jellemvonások erősítését jelenti, és viszont pozitív személyiségtulajdonságok kialakítása, erősítése (pl. attitűdváltozás) a még meglevő hibás személyiségjegyek ellen hatnak, és egyesek a személyiség pozitív fejlődésének hatására automatikusan gyengülnek vagy meg is szűnnek.

Nem látszik célszerűnek külön megerősítés és külön lebontás módszereiről beszélni. A személyiség alakítását – pozitív értékeinek megerősítését, negatívumainak lebontását – célzó módszerek közül az alábbiakat emelném ki:

a) Interjú

Sajátosan az információ- (tény-, adat-) szerzés módszere. Általában a tudományos kutatók módszereként ismerik, holott a nevelésben nélkülözhetetlen. Pl. interjúval készíthető elő a nevelői intézkedés, az egyéni nevelés taktikai feladatai.

A fiatalkorúakkal folytatott interjút ún. sztorizással célszerű bevezetni, ami azt jelenti, hogy kapcsolatteremtés érdekében a nevelő korábbi együttes élményeket, történeteket elevenít fel, s ez után tér át adatszerzésre. Megengedhető az ún. pedagógiai humor is.⁸

A felnőtt szállólakók esetében a „sztori”-zás kevésbé indokolt; azt, hogy milyen célból, milyen adatokra van szükség nyíltan közölheti a nevelő.

b) Nevelési célzatú beszélgetés

Szervezeti formáját tekintve egyéni és kollektív beszélgetés ismert; munkásszállókon mind a fiatalkorúak, mind a felnőttek nevelésében hatásos módszer: meggyőződések kialakítására irányul.

A meggyőződés fogalma alatt a pedagógia az ember világnézeti, erkölcsi, esztétikai nézeteinek összességét érti, amely az ember magatartása, cselekedete legmagasabb rendű, tudatos szabályozója.⁹

A munkásszállói nevelésben általában aktuális esetekhez kapcsolódóan alkalmazzák. Az aktualizálás akár pozitív, akár negatív eseményen alapszik, a hozzá kapcsolható erkölcsi értékek megőrzése vagy negatív jegyek lebontása egyaránt célja a nevelői beszélgetésnek.

A nevelői beszélgetések aktualitásai:

– pozitív tartalommal – a munkában elért eredmények (pl. a brigádok minősítése, helyezése), versenyekben való részvétel (pl. kultúr- és sportversenyek, szórakoztató társasjátékok eredményei), intézetben kívüli események, illetve eredményei (pl. kerületi, városi, országos versenyeken, ki-mit tud rendezvényeken részvétel);

– negatív tartalommal – személyközi konfliktusok, szexuális problémák, fegyelmi esetek, munkahelyi problémák, bűncselekmények.

A fiatalokkal egyéni és kollektív beszélgetés hatásos módszer, a felnőttek nevelésében az egyéni beszélgetésnek van szerepe, kollektív formája alig alkalmazható, oka, hogy hiányzik a szervezett közösségi háttér. Az aktualizált nevelői beszélgetés mellett a fiataloknál a tematikus világnézeti-politikai, etikai és esztétikai oktatásnak is van szerepe. Kombinatív alkalmazásra egy példát említek: egy fiatal bevezetett a kerületi szavalóversenyre, helyezést ért el, és bekerült a fővárosi mezőnybe. Alkalmazható: egyéni beszélgetés a versenyzővel azzal a nevelési céllal, hogy a nevelő erősítse önbizalmát, versenyszellemét, irodalmi érdeklődését, a versmondás művészetét, s ha igényelt, segítséget nyújtson a további versenyzéshez; alkalmazható kollektív beszélgetés is a fiatalokkal munkásszállói ismeretségi körben azzal a nevelési céllal, hogy a versenyzőt példaként állítsa a többi elé, érdeklődésüket az irodalom iránt felkeltse. A kollektív szervezeti formában célszerű alkalmazni azt a nevelési fogást, hogy a versenyzővel interjút folytat a nevelő a kollektíva előtt, s a következő kérdések lehetnek a beszélgetés témái: miként jutott a versenyzés gondolatá-

ra, milyen verseket szaval, ki a kedvelt írója, költője, esetleg szavalhat is a kollektíva előtt (ez is szereplési lehetőség), milyen tervei vannak stb.

A munkásszállói nevelés egyik fontos feladata, hogy a fiatalokban meglevő pszichés értékek megszilárdítását segítse, ennek viszont feltétele: a hasznos érdeklődés ébrentartása, a készségek és képességek tevékenységek, munkáltatás általi fejlesztése. Ennek meg kell teremteni a lehetőségeit a munkásszállón belül, vagy ha ez nem oldható meg, fel kell használni az intézetten kívüli kapcsolatokat, lehetőségeket.

c) Krízis-intervenció

Ez a módszer beavatkozást jelent krízishelyzetekben. Krízishelyzetek munkásszállón gyakoriak: pl. szerelmi problémák (féltékenységek, vetélytársak közötti konfliktusok), öngyilkosság kísérlete, betegség (eltitkolása), alkoholizálás, személyközi konfliktusok (klikkek). Az esetek egy részében a krízis jelződik ugyan a munkásszállón, de a jelenség maga intézetten kívül a családban vagy a rokonságban zajlik.

A krízishelyzetbe jutott szállólakó problémájának megoldása vagy legalábbis segítségnyújtás megoldásához – nevelési feladat. Ez azonban sajátos módon történhet. Pl. a beteget, aki eltitkolja betegségét (pl. nemi betegséget), ha nem sikerül rábírní, hogy kezeltesse magát, kényszeríteni kell orvosi kezelésre; az öngyilkosság gondolatával foglalkozó személy kezeléséhez pszichológus, pszichiáter vagy orvos közreműködését kell igénybe venni; a gángek-klikkek felszámolása esetleg rendőri beavatkozást igényel stb.

Vannak esetek, amikor nem szükséges más szakember közreműködése, a pedagógus vagy az andragógus maga megoldja a bajba jutott, illetve válsággal küszködő személy problémáját, de sokszor a nevelt ellenére kell cselekednie (pl. alkoholelvonó-kúrát kezdeményeznie).

A krízis-intervenciók esetek sajátos típusának tekinthető a szociális jellegű konfliktus: a szállólakó anyagi helyzete megrendül, saját maga vagy családja létminimuma sem biztosított. Fiatalkorúak létproblémája akkor áll elő, ha szökés, csavargás miatt keresményük megszűnik; felnőttek esetében általában a családi élet zavara okoz létminimum-problémát (pl. elválás, betegség a családban). Mindkét esetben alapvetően – mint andragógiai módszernek – a szociális segítségnek kell dominálnia.

d) Szociális segítés

A szállólakók megszokott otthonukból kerültek a munkásszállóra, vidékről alacsonyabb kultúrmilióból magasabb kultúrszínvonal körülményei közé. Beilleszkedésük új környezetükbe három fokozat követelményeit állítja eléjük; be kell illeszkedniük a munkásszállói kollektívába, azután a munkahelyi brigádkollektívába, majd – amikor kilépnek a gyár és a munkásszálló kapuján – a nagyváros forgatagába. A nevelés feladata, hogy szinte naponta segítséget nyújtson a három fokozat követelményeinek való megfeleléshez. Mint nevelési feladat: már a bejelentkezéskor meg kell mutatni, hogy hol van a tanács, hogyan kell odajutni villamossal vagy autóbusszal; el kell igazítani, hol vásárolhat élelmet és egyéb szükségleti cikkeket, hol található a körzeti orvos, hol szórakozhat olcsón stb., minderről fel kell világosítani mindaddig, amíg önmaga tájékozódni tud. (Megtörtént, hogy egy 15 éves állami gondozott leány, aki vesebajjal került a HPS-be, három hétig azért nem járt orvosi kezelésre, mert nem találta meg az SZTK-rendelőintézetet. Amikor súlyos állapotba került, és üzemi orvoshoz vitte a nevelő, derült ki a probléma.)

A szociális segítségnek van anyagi oldala is. Nevelési feladat, hogy szociális segélyt vagy fizetési előleget kapjon a rászoruló még akkor is, ha nem kéri (mert nem tudja, hogy ehhez is joga van).

Nevelői céltudatossággal és a szükségletnek megfelelően alkalmazott szociális segítségnek nagy jelentősége van a szállólakók személyiség-értékeinek és -negatívumainak megerősítésében, illetve lebontásában. A munkásszállói nevelésben az a pedagógus és andragógus, akinek nevelő-

nevelt viszonyát a szociális segítés hatja át, nevelői ráhatásában hatékonyabb lesz: neveltjei pszichikumának értékei fejlesztésében és negatív vonásai (káros szokásai, hibás nézetei, erkölcsi-jellembeli fogyatékoságai stb.) lebontásában nagyobb eredményeket érhet el. Jellemző példaként említem, hogy egy notórius alkoholista szállólakónak – aki ittas állapotban garázda módon viselkedett (pl. zavarta a társalgói rendet, hangoskodott, kötekedett) és jelenléte elviselhetetlenné vált – elég volt a nevelőjének az a figyelmeztetése, hogy „szégyellje magát, többé meg ne lássam ittas állapotban”, italozása megszűnt, vagy legalábbis a szállóra ittasan nem ment be. Egy másik esetben lopás történt, és az andragógus a munkáskollektíva előtt azt mondta, „ha az ellopott magnetofon nem kerül elő, engem fegyelmi úton elbocsátanak” (ami természetesen nevelési cél érdekében történt „túlzás” volt), fél óra múlva a tettes megjelent a nevelői szobában, és bocsánatkérés közben visszaadta a magnetofont.

e) Önnevelés

A személyiségváltozásban – mint említettem – öndeterminációs tényezők is szerepet játszanak, amelynek alapja a pszichikumban kialakult pozitív komponensek (pl. képességek, pozitív attitűdök, az egész személyiséget átható jellem stb.). A nevelés ennek a pszichés mechanizmusnak a kibontakoztatásával, erősítésével az önnevelést alapozza meg. Lényegében ezt hangsúlyozza Durkó Mátyás is, amikor megállapítja: „A személyiségváltozás lényegileg önfejlődés, amely mindig a személyiség valamilyen formájú öntevékenységéhez kapcsolódik”.¹⁰ Erre utal Várnagy Mariann is, amikor az önnevelés metodikáját elemzi.¹¹ Az önnevelés a személyiség pozitív változását jelenti, magába foglalja a személyiségértékek megóvását, erősítését és a negatív tartalmak korrekcióját. Így az a nevelői tevékenység, amelynek hatására az önnevelés, önművelődés készségei kialakulnak, a „megerősítés-lebontás” tekintetében, hatékonysága növelésében alapvető feladat.

4. Összefoglalás és következtetések

Az elmondottakból következtetéseket az alábbiakban foglalnám össze:

a) Társadalmilag igényelt, hogy egyes intézményekben a pedagógia és az andragógia együttesen kerüljön alkalmazásra; ilyenkor az andragógusnak – az elméleti periodizáció szempontjai figyelembevételével – a pedagógia elveit is kell érvényesítenie, és alkalmaznia kell a pedagógia cél-, feladat- és eszközrendszerét. Ilyen terület a munkásszállói nevelés.

b) A fiatakorúak és a felnőttek személyiségének fejlesztésében a megerősítés és a lebontás közös vonásai:

- egységes folyamat,
- kölcsönhatásban valósulnak meg,
- e folyamatban a szociális segítés és az önnevelés készségeinek fejlődése a megerősítést és a lebontást támogató pedagógiai-andragógiai tényező.

c) A fiatakorúak és a felnőttek személyiségfejlesztésének vannak eltérő vonásai, amelyek döntően életkori sajátosságaikból és eltérő társadalmi helyzetükből adódnak; ezek a következők:

– a fiatalok személyiségének változtatásának kedvezőbb feltételei kedvezőbb, személyiség-plaszticitása optimális nevelési helyzetet eredményez; a felnőttek személyiségstruktúrája szilárd, alakíthatósága kevésbé lehetséges;

– a munkásszállói fiatalok (14–18. évesek) nevelésében kiemelt feladat a pályaválasztás, a szakmára nevelés; a felnőttek szakmai irányultsága kialakult, a nevelés feladata elsődlegesen a pályán tartás, a szakmai hivatás erősítése.

Jegyzetek

1. Venyige Júlia–Józsa Ödön–Gyetvai László: Munkaerőszerkezet és mobilitás. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Bp. 1975.
2. Ferge Zsuzsa: Társadalmunk rétegződése. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Bp. 1969.
3. Deák András: A Hazai Pamutszövőgyárban foglalkoztatott állami gondozottak helyzete, helytállása a munkában és a munkához való viszonyuk. (Referátum: elhangzott e témában tartott szimpózium főreferátumaként 1985. január 7-én.)
4. Veres Sándor: A munkásszálló – kérdőjelekkel. Valóság, 1979. év 4. számában, 66–79. old.
5. Sutherland, E.: The Principles of Criminology. New York, 1966. Peters, K.: Grundprobleme der Kriminalpädagogik. Berlin, 1960.
6. Kovaljov, A.G.: Pszichologicseszkije oszнови ispravolonyija pravonarusityelja. Moszkva, 1966.
7. Szabó András: A fiatalkorúak és a büntetőjog. Bp. 1954.
8. Makarenko, A. Sz.: Összes művei 5. kötet. Bp. 1956.
9. Ágoston György: Neveléstudomány. Bp. 1970.
10. Durkó Mátyás: Nevelés, önévelés a felnőttek nevelésében és köznevelésében, és nevelési irányítása. Debrecen, 1984.
11. Várnagy Marianna: A felnőttek személyiségét fejlesztő mikro-hatásmechanizmusok. Bp. 1985.

A SZAKMUNKÁSOK SZAKKÖZÉPISKOLÁJÁBAN VÉGZETTEK ÉLETÚTJA BÉKÉS MEGYÉBEN

Az állami oktatás helyzetéről és fejlesztésének feladatairól 1972-ben hozott párthatározat a felnőttoktatással kapcsolatban célul tűzte ki, hogy „a munka mellett továbbtanulni szándékozó fiatal szakmunkások számára a szakközépiskolákban 3 éves, szakközépiskolai érettségivel záruló esti-levellező tagozatokat kell szervezni.”

Két év múlva megszületett az MM 115/1974. MK 9. MM számú utasítása, mely lehetővé tette az ipari, valamint az élelmiszer és fagazdasági szakmunkások, majd egy év múlva a gyors- és gépipró és egészségügyi dolgozók számára a munka mellett 3 év alatt szakközépiskolai végzettség megszerzését. Mindnyájan tudjuk, hogy ennek az új továbbtanulási formának a célja, hogy „a már szakmunkás képesítéssel rendelkező dolgozóknak korszerű általános középfokú műveltséget nyújtson, s így tegye lehetővé számukra a szakközépiskolai végzettség megszerzését, egyúttal erősítse világnézetüket, politikai, erkölcsi fejlődésüket, továbbá tegye őket alkalmassá az önművelésre, szakmai ismereteik önálló bővítésére, a politikai és közéletben való részvételre, szabadidejük értékes felhasználására.”

Megyénkben 1974 áprilisában kezdtük meg a szakmunkások szakközépiskolájának szervezését, mely nem várt sikerrel járt. Az országos összesített adatok szerint a főváros után megyénk a második helyen állt a jelentkezők száma alapján.

Kilenc helyen, tíz iskolában az 1974/75. tanévben 28 osztályban összesen 1235 hallgatóval kezdtük.

1984/85-ben tizenhárom helyen 15 iskolában, 47 osztályban 1233 fő.

Évről évre úgy értékeltük a jelentkezések és a vizsgák tapasztalatai alapján, hogy a szakmunkások szakközépiskolái bevéltették a hozzájuk fűzött reményeket, mind szélesebb körben jelentkezik a dolgozók tanulni akarása, a művelt munkás igénye.

1979-ben az Iskolai Felnőttoktatók Nyári Akadémiájának I. évfolyamán vetődött fel az a gondolat, hogy figyelemmel kellene kísérni a végzettek életútját.

Az első alkalommal 1980-ban reprezentatív felmérést végeztünk az

1976–77

1977–78

1978–79-ben végzettek,

1985-ben az

1979–80

1980–81

1981–82

1982–83-ban végzettek körében.

1983/84. évben végzettekkel azért nem foglalkoztam, mert az akkor végzettek már az új nevelési és oktatási terv bevezetése szerint érettségiztek, mely új fejezetet jelent e iskolatípus történetében.

1976–77-ben	561-en
1977–78-ban	386-an
1978–79-ben	346-an
1979–80-ban	405-en
1980–81-ben	313-an
1981–82-ben	280-an
1982–83-ban	297-en

297-en érettségiztek a szakmunkások szakközépiskolájában, tehát a hét év alatt 2588-an.

A felmérés során a kérdőíves módszert alkalmaztam.

39 kérdést négy csoportra osztva állítottam össze.

Az első tizenhárom kérdés a szakmunkások szakközépiskoláját végzettek adataival életkoruk, családi állapotuk, beosztásuk, keresetük, lakásviszonyuk és házastársuk végzettségével foglalkozik.

A második témakörben azt szerettem volna megtudni, hogy a végzetteket milyen motiváció vezette az iskola elvégzésére, mennyire tudtak foglalkozni a tananyaggal. Családtagjaik, munkahelyük, munkatársaik segítették-e továbbtanulásukat, miben látják általános műveltségük gyarapodását, kaptak-e a munkahelyen az iskola elvégzéséért anyagi és erkölcsi megbecsülést?

A harmadik rész 11 kérdésével a kulturális igényüket mértem fel, mennyi időt töltenek olvasással, televízió nézésével, milyen az olvasottságuk, hány napi, heti, havi lapot olvasnak, végeznek-e társadalmi munkát, milyen politikai iskolát végeztek?

A negyedik részben a szakmunkások szakközépiskolájáról kértem véleményt. Ugy vélem, hogy e komplex felmérés – ha az irányító szervek és a munkahelyek vezetői is meghallgatják – segítséget ad az iskolatípus továbbfejlesztéséhez.

A kérdőíveket az 1977, 78, 79-ben érettségizettek 27,6%-ának, az 1980, 81, 82, 83-ban végzettek 35,3%-ának küldtem ki. A kérdőívekre a megkérdezettek 33,2%-a válaszolt csak. Bár más felmérésekhez viszonyítva a fellelhető populáció aránya és a válaszok aránya nem a legroszszabb, azonban szembetűnő, hogy a második alkalommal kiküldött, illetve 1980-tól 1983. között végzettek közül lényegesen többen küldték vissza kitöltve (40,5–45,00%-ig) mint az első alkalommal (20,8–23,5%-ig), még akkor is, ha a kiküldött kérdőlapok számát 29,5%-ról 39,9%-ra emeltem, illetve minden negyedik végzett helyett az utóbb minden harmadiknak küldtem kérdőívet.

Az természetes, hogy tudományos következtetéseket az így nyert adatokból nem lehet levonni, viszont a szakmunkások szakközépiskoláját bemutató adatok nem állnak olyan bőséggel a rendelkezésünkre, hogy e két felmérés által nyert adatokat ne tudnánk hasznosítani.

I. kérdéscsoport

A megkérdezettek életkori megoszlása:

	19-30	31-40	41-50	50 fölött	Összesen
1977	16	13	2	1	32
1978	9	9	3	1	22
1979	16	4	2	2	24
	41	26	7	4	78
%	52,6	33,3	9,0	5,1	100,0
1980	33	16	12	2	63
1981	36	12	3	0	51
1982	25	10	3	0	38
1983	28	11	2	0	41
	122	49	20	2	193
%	63,2	25,4	10,4	1,0	100,0
Összes %	60,1	27,7	10,0	2,2	100,0

E kimutatásból és adatokból is látszik, hogy mennyire fiatalodik a középiskolai felnőttoktatás (statisztika szerint 79,5% 30 év alatti).

A megkérdezettek

	1977-79		1980-83	
Házass	61	78,2%	120	62,2%
Özvegy	—	—	—	—
Elvált	2	2,6%	10	5,2%
Hajadon	4	5,1%	15	7,8%
Nőtlen	11	14,1%	48	24,8%

A fiatalodással csökkent a házassok és nőtt a hajadonok és nőtlenek száma. Azt hiszem ez természetes.

A házassok közül:

	1977-1979	1980-1983
Nincs gyermeke	14,0%-ának	20,0%-ának
Egy gyermeke van	40,0%-ának	61,0%-ának
Két gyermeke van	30,0%-ának	15,0%-ának
Három gyermeke van	16,0%-ának	4,0%-ának

A 4. számú táblázatból kitűnik, hogy a hallgatók továbbtanulási szándékában fontos motiváció a nagyobb kereset lehetősége, a jobb munkabeosztás megtartása vagy megszerzése. A vállalatánál érettségi után több dolgozó komoly, magasabb beosztásba került.

	1977–1979		1980–1983	
Változott	25	32,1%	50	25,9%
Nem változott	53	67,9%	143	74,1%

Szerelőből	– termelési osztályvezető
Kosáronóból	– ápolónő, könyvelő
Kőművből	– bérelszámoló, csoportvezető
Simfestőből	– munkavezető
Lakatosból	– művezető
Eladóból	– üzletvezető
Kertészből	– bérszámfejtő
Szaktanácsadóból	– teljesítmény-elszámoló, munkaügyi előadó
Szakácsnőből	– ételmezésvezető
Varrónőből	– szakoktató
Villanyszerelőből	– munkavédelmi, rendészeti vezető

A 67,9% és 74,1% viszont azt mutatja, hogy egyre több azoknak a száma, akiknek nem változott a beosztása, akik azért tanultak, mert műveltebbek akartak lenni.

Lakásvizonyok:

	1977–1979	1980–1983
Saját családi házban lakik	52,6%	47,3%
Szövetkezeti vagy öröklakásban	14,1%	15,8%
Bérlakásban	9,0%	12,3%
Szülőknél vagy albérletben	24,3%	24,6%
Összkomfortos, komfortosban	65,4%	79,0%
Félkomfortosban	21,8%	7,0%
Komfort nélküliben	12,8%	14,0%

Házastársak együttes keresete

7.000 – 8.000 Ft	48,8%-ának,
8.000 – 10.000 Ft	35,9%-ának,
10.000 – 14.000 Ft	12,8%-ának,
14.000 Ft fölött	2,5%-ának.

Hogy ez sok, vagy kevés, külön kellene elemezni. A 7–8.000 Ft-os keresetnél sok a gyese-nk.

Összehasonlítani nem lehet az első felméréssel, mert akkor még más volt a fizetés értéke.

54%-nak nem érte el a 7.000,- Ft-ot, és

4 családnak volt 9.000,- Ft fölött a fizetése.

Házastársak iskolai végzettsége is érdekes képet mutat

	1977–1979		1980–1983	
8 általánosnál kevesebb	1	1,6%	–	–
8 általános	8	13,1%	3	2,5%
Szaktanácsadós	22	36,1%	40	33,3%
Érettségi	26	42,6%	68	56,7%
Főiskola v. egyetem	4	6,6%	9	7,5%

Szeretném még megemlíteni, hogy kb. 30–35% érettségi után valamilyen szervezett oktatásban (párt, KISZ, szakszervezet, vállalati tanfolyam) részt vett, vagy jelenleg egyetemen vagy főiskolán továbbtanul (193-ból 14 fő).

A megkérdezettek 80%-a nem tagja a gazdasági társulásnak.

Az első kérdéscsoport adataiból világosan leolvasható, hogy a szakmunkások szakközépiskolája zömmel a 19–30 életév között levő korosztályt vonzza. S bár a lehetőség továbbra is fennáll, az idősebbek már egyre csökkenő számmal jelentkeznek, (a 19–30 évesek létszáma az összes létszám 60,1 százalékát adják). Ez az életkor természetessé teszi, hogy már nagyrészüket *nős*, vagy *házas* (78,2%–62,2%), s a legtöbbnek már – vagy még – *egy gyermeke van* (40%–61%). Nem lehet meglepő az sem, hogy a továbbtanulásra leginkább a rendezett lakásviszonyok között élők vállalkoznak (saját családi házában lakik 52,6%–47,3%, összkomfortos vagy komfortos lakásban 65,4%–79%).

Már a továbbtanulás indítékára is rávilágít az az adat, hogy a *házastárs iskolai végzettsége* mennyire fontos! A nyolc általános iskolai végzettségűnél kevesebb, *alacsonyabb szintű* iskolai végzettségű házastárs: *nem inspirálja* a szakmunkás férjet a továbbtanulásra (az arányuk az 1977–79-es felmérésben 1,6% volt mindössze, az 1980–83-as felmérésben pedig ilyen esettel nem találkozunk). Az érettséggel rendelkező házastárs annál inkább (arányuk a legnagyobb: 42,6–56,7%).

Összefoglalva: a szakmunkások szakközépiskolájában a jellegzetes tanuló a 19–30 életév közötti korosztályt képviseli, *nős vagy házas*; általában *egy gyermeke van*; *rendezett lakásviszonyok között*, jól felszerelt otthonban él, s a házastárs magasabb iskolai végzettsége is tanulásra inspirálja.

Ami a vállalati egzisztenciát illeti például, ott általában az érettségi megszerzése nem hozott változást. A változás csak 32,1 és 25,9% érettségizett esetében következett be. Mint látható, a legtöbb esetben az érettségi a *termelésből az adminisztrációba viszi, termelőből középszintű vezetőt* csinál.

II. kérdéscsoport

Már említettem, hogy a második kérdéscsoporttal azt szerettem volna megtudni, hogy a végzetteket milyen motiváció vezette az iskola elvégzésére, mennyit tudtak foglalkozni a tananyaggal, családtagjaik, munkahelyük, munkatársaik segítették-e továbbtanulásukat.

A kérdéscsoport első kérdése: Néhány mondatban írja le, mi készítette arra, hogy érettségit tegyen?

Főbb motivációk:

- az általános műveltség megszerzése,
- továbbtanulás reménye,
- tudás gyarapítása,
- kereseti lehetőség, magasabb beosztás megtartása,
- új munkakör megszerzése,
- volt akinél a vállalat előírta.

Egy 27 éves nőnél elsősorban a család ösztökélése, meg ő sem akart lemaradni tőlük a tanulásban, – volt a motiváció.

Egy 29 éves asztalos szakmunkás, aki jelenleg is fizikai munkás, így fogalmaz: „Műveltséget növeljem, látókörömet bővítem az érettségivel szerzett ismeretanyaggal. A továbbtanuláshoz szükségem van erre az állomásra is.”

A második kérdés az volt, hogy mikor tudott a tananyaggal foglalkozni?

A kérdésekre adott válaszok igazolták az első felmérés megállapításait, hogy kevesen tudnak rendszeresen tanulni. Döntő többségben hétvégeken, szabadnapokon, tanulmányi szabadságon, beszámolók és vizsgák előtt.

A válaszokból most is a felnőttoktatás, a munka mellett tanulók általános problémáját érzekkelhettem. Ezek a válaszok is bizonyítják, hogy az órák konzultációs jellegét meg kell változtatni — igaz, hogy ez már rég megváltozott — de egyre sürgetőbb az egyéni tanulást jól segítő tananyagok, munkafüzetek, tesztlapok mielőbbi kidolgozása és kiadása.

A negyedik kérdésre adott válaszok is megerősítették az öt évvel ezelőtti felmérést, hogy a rendszeres tanulást a munka utáni fáradtság, a több műszakban való dolgozás, munkahelyi túlóra és a munkahelyen kívüli munka, családi problémák, társadalmi munka és a gyesen levőknél a gyermekek nevelése gátolta. Pl. *40 éves nő írja*: „Gátolt a gyerek, a férj, a lakás és általában a háztartás.” *29 éves férfi írja*: „A 8 órai munka után nem tudtam a tananyagra koncentrálni.”

22 éves varrónő írja: „A vizsgák előtt tudtam csak tanulni, mivel a heti két alkalommal tartandó iskolai felkészítés két napot elvett a hétből. A munkahelyen levő problémák, a sürgős munka esetén túlórázások is elég sűrűn voltak, hét végén pedig az embernek nagyon sok a dolga, felszaporodik, amit meg kell oldani és csinálni.”

Harmadik kérdésre kapott válaszokból kitűnik, hogy a megkérdezettek 68%-ának legkedvesebb tantárgya a magyar nyelv és irodalom volt azért, mert megszerették az olvasást és megtanulták a verseket megérteni. De többen azt is leírták, mivel nincs kötelező az olvasás, nincs kötelező olvasmány, a szabad idejüket másra fordítják, így az olvasás egyre háttérbe szorul, lecsökken a napilapok olvasására.

Mintegy 20%-uk érdeklődési körük miatt a matematikát és a fizikát jelölték. Sajnos a történelem és kémia nem tartozik a kedvenc tantárgyakhoz (12% választotta).

Több indokban a második tantárgy választásánál a tanár szeretettette meg a tárgyát. Ilyen vélemény eddig nem volt tapasztalható csak az 1982–83-ban végzettek között. Pl. „A magyart mindig szerettem, a kémiát az előadó szeretttette meg velem.”

Arra a kérdésre, hogy a tanulmányi szabadság elegendő volt-e a felkészüléshez, szinte mindenki azt válaszolta, hogy igen. Bár többen azt a véleményt is leírták, hogy a jobb eredmény eléréséhez kevés volt, de a rendes évi szabadságukat a család miatt nem tudták feláldozni.

A tanulmányi szabadságot a munkahelyen mindenütt kiadták, így a munkahelyek ez irányú segítése meggyenkben pozitív.

A hatodik kérdésből az első felméréskor azt tudhattam meg, hogy nagy részüknek a családtagok nem tudtak segíteni a felkészülésben. Segítség csak ott volt, ahol a házastárs érettségizett, vagy felsőfokú végzettségű, vagy azokban a családokban, ahol a férj és feleség együtt járt a szakmunkások szakközépiskolájába. A mostani felmérés is ezt bizonyítja, és ez nagyon lényeges, hogy az elmúlt felmérés óta nőtt azon családok száma, ahol a férjnek vagy feleségnek már érettségije volt (42,6%-ról 56,7%-ra) így lényegesen nagyobb %-ban válaszoltak igennel.

A hetedik, nyolcadik kérdésre adott válaszok sajnos egyértelműen NEM-ek. A kérdés az volt, hogy a munkahelye, és a munkatársai segítették-e a felkészülésben?

Míg 1977–1979 között érettségizettek közül néhányan munkaidő-kedvezményt kaptak, egy műszakba tették őket, vagy matematika korrepetálást szerveztek részükre, a mostani felmérésben ilyen nem találkozottam, pedig az elmúlt években minden fórumon kértem a munkahelyek ilyen irányú segítségét, de úgy látszik hiába.

Néhány évvel ezelőtt egy értékelésemben az alábbiakat mondtam el:

„Még mindig gyakori, hogy a munkahelyen az idősebb, magasabb munkabérben dolgozó, de kellő iskolai végzettséggel nem rendelkező dolgozók nem nézik jó szemmel a fiatalok továbbtanulását, attól tartva, hogy azok tanulmányaik befejeztével a helyükre kerülnek. Ez ellentétet szül az üzemen belül, s nem ösztönöz továbbtanulásra sőt több fiatal részéről munkahelyváltáshoz vezetett. Ennek következményei természetesen kihatnak a hallgatók iskolai munkájára, befolyásolják tanulmányi eredményüket.” E megállapítás több fórumon sok vitát kavart.

A kilencedik kérdésre adott vélemények viszont most is igazolják megállapításomat a szakmunkások szakközépiskolájában is. A kérdés az volt: Munkatársaik hogyan vélekedtek a tovább-

tanulásról? Mintegy 30%-nál a munkatársak szükségesnek tartották, segítették, bíztatták, elismerésüket nyilvánították. 70%-uk viszont azt írta le, hogy munkatársaik közömbösek, nem lelkesedtek, gúnyolták őket, sőt gátolták továbbtanulásukat. Ilyen vélemények voltak:

- munka szempontjából nem helyeselték,
- elítélték a továbbtanulást,
- minek a melósna szakközépiskola,
- az idősebbek idegenkedve vették, feleslegesnek tartották, önbuzgalomnak,
- nem dolgozza le az iskolai napon a 8 órát, tehát lóg,
- némi iróniával: „ez is főnök akar lenni”,

Egy 48 éves írta: „Kicsúfoltak, nevettek rajtam.” 33 éves írta: „Felettesem igen irigy ember volt, nem szerette, ha valaki tanul, munkatársaim idősebbek, őket nem érdekelte.” 23 éves írta: „Sajnálta és gúnyolódta, hogy többet akarok tudni náluk.”

Tizedik kérdés volt: Mit jelentett Önnek a szakmunkások szakközépiskolája elvégzése, az érettségi megszerzése?

40%-nál az általános műveltség gyarapodását,

25%-nál nagyobb tanulást, tájékozottságot adott.

Pl. 39 éves nő írja: „Ugy érzem, hogy most már én is vitapartner vagyok, s talán haladhatok én is emelt fővel.”

10%-nál örömet, önbizalmat, továbbtanulási lehetőséget, béremelést jelentett.

Voltak olyan vélemények is, hogy könnyebb munkalehetőséget, alapképesítést adott. Többen leírták, hogy gyermekeiknek többet tudnak segíteni.

Nagyon elgondolkodtató, hogy 30%-a nem válaszolt erre a kérdésre, sőt néhány elszomorító, kiábrándító válasz is volt. Ilyenek:

- Nem sokat (35 éves férfi)
- kényszert a tanuláshoz (42 éves férfi)
- a gyakorlati életben eddig semmit (40 éves férfi)
- a papír szükséges volt (30 éves nő)
- kevesebb fizetést (25 éves nő).

A tizenegyedik kérdésre adott válaszokból kitűnik, hogy általános műveltségük gyarapodását, látóköri szélesedésében, beszédük és viselkedésük kulturáltságában, vitakészségük fejlődésében, világnézeti és politikai látásmódjuk és értékelésük minőségében látják.

Többen úgy határozták meg, „Többet látok és hallok, ami a lényeg, meg is értem a dolgokat. Ha társaságban vagyok, több témához hozzá tudok szólni, és több dologban állást tudok foglalni.”

Az első felméréskor néhány negatív véleménnyel is találkoztam, így pl. a beküldött kérdőívek 30%-án nem volt válasz. Vagy ilyen vélemény: „Általános műveltséget teljesen nem adott” vagy „Valószínűleg műveltebb lettem, de nem érzem”, vagy „Érettségi előtt is tudtam azt, amit tudok, olvasni meg érettségi nélkül is tudtam.”

Az 1980–83. évben érettségizettek válaszai között negatív példa nem volt, csak talán anyyi, hogy itt is 10%-a nem válaszolt a kérdésre.

A 12. kérdésből lemérhető – sajnos általánosítani lehet –, hogy az érettségi megszerzéséért a megkérdezettek 80%-a munkahelyén semmilyen anyagi, vagy erkölcsi megbecsülést nem kapott. Csak néhányan tüntették fel konkrétan, hogy órabér emelést, könyv- és pénzjutalmat, külföldi utat, vagy külföldi úthoz hozzájárulást kaptak.

Itt is szeretnék néhány véleményt elmondani példaként. 23 éves férfi: „Akkor nem, csak később, egyetemi évek során.” 22 éves nő: „Nem, sőt rosszabb lett, mint volt a helyzetem, mivel nem szeretik az olyanokat, akik önként és kedvvel tanulnak.” 33 éves férfi: „Nem, (kértem munkakör változtatást, lett volna hely is, de egy kívüllalóval töltötték be)”. 36 éves férfi: „100 Ft képzettségi díjat + vállveregetést.”

Nem lennék őszinte, ha itt nem emliteném meg az üzemi osztályoknál nyert személyes tapasztalatomat. Igaz, hogy ez a 20%-ban van, de mégis meg kell említeni a békéscsabai Konzervgyárat, ahol a végzősök a tanulmányi kedvezmények mellett, az érettségi bizonyítvány mellé a tanulmányi szerződésben rögzített pénzjutalmat is megkapják a tanulmányi eredmény szerinti differenciálásban.

III. kérdéscsoport

A felmérték 25%-ánál a továbbtanulás együtt járt a rendszeres mellékfoglalkozás elmaradásával, ami anyagi veszteséget okozott a családnak.

A szakmunkások szakközépiskolai képzés három év alatt rendszeresen neveltük a hallgatókat a színház és mozi látogatására, megyei rendezvényeket szerveztünk, de ugyanez a nevelés folyt a szakmunkástanuló évek alatt is. Mégis a végzettek 40%-a nem jár színházba, sajnos nem is igényli, 35%-ának a mozi sem tartozik érdeklődési körébe. Véleményük alapján 51%-uk napi két órát tölt a TV nézésével, 23%-uk napi három órát, 12%-uk heti tíz óránál többet olvas, 30%-uk csak heti két órát.

Itt arról is számot adnak a volt hallgatók, hogy általában naponta hét-nyolc órát alszanak.

A nyolcadik kérdésem az volt, van-e tv-je, rádiója, hobbikertje, személygépkocsija, motor-kerékpárja, mosógépe, porszívója, centrifugája?

- 20,0%-uknak minden van
- 97,4%-uknak tv,
- 98,2%-uknak rádió,
- 53,8%-uknak telkük,
- 51,3%-uknak gépkocsijuk,
- 38,1%-uknak motorkerékpár,
- 98,7%-uknak mosógép,
- 97,3%-uknak porszívó,
- 96,5%-uknak centrifuga.

Nem járat semmiféle újságot	18,0%-uk,
Békés megyei Népiújságot járat	58,7%-uk,
Népszabadságot	48,1%-uk,
Nők Lapját	36,6%-uk,
Rádió—TV újságot	23,6%-uk.

Többen járatják a Szabad Földet, Népszavát, Népsportot, Képes Ujságot, Fülest, Ezermes-tert, Ország—Világ-ot stb.

Az utolsó kérdésből kitűnik, hogy a végzettek igen nagy %-a, a felmérték 50%-a járt vagy jár marxista középiskolába vagy esti egyetemre.

IV. kérdéscsoport

Első kérdés: Mit javasolna, hogy még eredményesebb legyen a szakmunkások szakközépiskolájában folyó tanulmányi munka?

Közel 50%-uk nem válaszolt, vagy jónak tartja.

Javaslatok:

— a vizsgák előtt olyan összevont foglalkozásokat kellene tartani a kötelező órákon felül, amin olyan problémákat és feladatokat oldálnak meg a hallgatók közösen, amit nem értenek,

- két hetente egyszer visszakérdezni a tananyagot, így kényszerítve lennének a hallgatók, hogy folyamatosan készüljenek,
- a hallgatók járjanak el az órákra és a házi feladatokat önállóan készítsék el,
- adott tantárgyakban zárthelyik írása a vizsgaidőszakok között, így rá lenne kényszerítve a hallgató a rendszeres tanulásra,
- több legyen a tanulmányi szabadság, ne kelljen a rendes évi szabadságot tanulásra felhasználni,
- a tankönyvek anyaga köznyelven legyen írva,
- mivel a jövő a számítástechnikáé, jó lenne ha többet tudhatnának a hallgatók erről,
- az életre nevelés nem csak kicsi korban fontos, hanem felnőttkorban is hasznos, kár, hogy ezt nem tanítják középfokon a felnőtteknél.

Egyéb javaslatok és vélemények

- tanulmányi szabadság ideje alatt a dolgozót ne lehessen berendelni a munkahelyre,
- minél több dolgozót beszervezni ebbe az iskolába, mert ebből a társadalomnak is haszna van a termelés irányításában,
- több segítséget a tanulás alatt a munkahelyről,
- nem minden munkahely veszi figyelembe, hogy a dolgozó iskolába jár, így nem minden tanuló tud részt venni az órákon. Sokkal több figyelmet kellene fordítania a munkahelyeknek a továbbtanuló dolgozóira,
- az érettségizetteket jobban becsülik meg a munkahelyeken,
- ne csak a tanároknak legyen szívügye a dolgozók továbbtanulása, hanem a munkahelyi vezetők is nagyobb lelkesedéssel járuljanak hozzá az iskola eredményes elvégzéséhez. Sajnos rossz szemmel nézik, hogy tanulni vágyó dolgozók munkaidőből is eljárnak iskolába,
- ne csak középvezetőknél, hanem a fizikai dolgozóknál is vegyék figyelembe az érettségi megszerzését. Munkahelyemen minden gyűlésen elhangzik, hogy támogatjuk a továbbtanuló dolgozóinkat, holott a gyakorlatban egy fizikai dolgozót sem támogatnak,
- a dolgozókat ösztönözni kellene a továbbtanulásra,
- végzettségnek megfelelően tudjon elhelyezkedni a felnőttoktatásban végzett hallgató is. Ne csak a nappaliról kikerült fiatal kezdők érvényesüljenek a munkavállalásban.

* * *

Felmérésem értékelésében teljességre nem törekedtem, több kérdésre nem adtam választ. Ugy vélem, abban kell a következőkben előrelépni, hogy egy témán belül nézzük meg mik a főbb eredmények, az általános, visszatérő hibák, ezeknek a hibáknak az okai, forrásai. Próbáljunk néhányat megszüntetni – éppen a szenvedő alanyok – a felnőttoktatásban végzetek javaslatai alapján.

Két tanulságot azonban feltétlen levonhatunk:

- A szakmunkások szakközépiskolája eredményesen segíti a társadalmi feladataink megoldását, a hatékonyabb, eredményesebb munkavégzést. Külön öröm, hogy a végzetek azon a munkahelyen dolgoznak, ahonnan korábban iskolába jártak.
- A felnőttoktatásban résztvevők nevelésének eredményesebb megvalósításához egy szélesebb körű és indítékaiiban erőteljesebb oktató-nevelő munka tudatosabb kibontakoztatására van szükség. Ugy gondolom, hogy az új nevelési-oktatási tervvel ezt meg lehet valósítani.

PANORÁMA

A FELNÖTTNEVELÉS ÉS ISMERETTERJESZTÉS TÁRSADALMI INTÉZMÉNYEI EGY LENGYEL VÁROSBAN

A Művelődési Minisztérium ösztöndíjával közel egy hónapot tölthettem 1985 őszén Lengyelországban. Ez – más szakmai programok (elsősorban a pedagógusképzés és a népművelőképzés tanulmányozása) mellett – jó alkalom volt megismerkedni a felnőttnevelés és közművelődés különféle intézményeivel. Tapasztalataim elsősorban Opoléből valók, de volt alkalmam kisebb falvakban és más városokban (pl.: Lodz, Chestochowa) járni. Rövid beszámolómban elsősorban az opolei élményeimre támaszkodva szeretnék képet adni arról a sokszínűségről, ami ennek a településnek a kulturális életét jellemzi. Azzal a megszorítással, hogy itt most nem lesz szó a kultúráközvetítés állami intézményeiről (színházakról, múzeumokról, művelődési házakról, könyvtárakról). Olyan szervezetekről, intézményekről írok, amelyek fő profiljukat tekintve a felnőttnevelés szolgálatában állnak.

Opole

Lengyelország legkisebb vajdasági székhelyét bemutatni hálás dolog. A természeti és az épített környezet szépsége, az élet dinamizmusa kedvező hatást gyakorol a látogatóra. Az ország délnyugati részén fekvő, Közép-Sziléziában, az Odera folyó két partján s a folyó által közrefogott szigeten elhelyezkedő 120 ezer lakosú város jelentős ipari és mezőgazdasági központ. A környék elsősorban a vegyipar és a cementgyártás bázisa.

Története a lengyel nép sorsának lenyomata, minden sorsfordulónak őrzik emlékét a városban. A legrégebb szláv településnek számít lengyel földön és itt alakult meg az a lengyel államiség a X. században. Az államalapító fejedelmi dinasztia szoros kapcsolatot tartott az Árpád-házi királyokkal. A németek fennhatóságuk évszázadai alatt mindent megtettek a lengyel identitás felszámolására. (Hitler például lebontatta a XII. sz.-ban épült fejedelmi várat és a helyére építtette a birodalmi okkupációs központot. A nemzeti érzések sajátos kohója Szilézia. A világtörténelem máig ismert legnagyobb népvándorlása során, a második világháborút követően az emberek száz-ezrei cseréltek házat és hazát. A korábban erősen elnémetesedett Szilézia ebből félmillió kitelepített és félmillió betelepülővel részesül. Ennek máig tartó hatásaival a felnőttnevelés szinterein is találkozni lehet.

Sziléziai Intézet

Kezdjük a sort egy regionális társadalmi szervezet központjának a bemutatásával. A Sziléziai Intézet a helytörténet és helyismeret kutatásának és a lokálpatriotizmus ápolásának céljára létrejött szervezet szervezeti, szakmai és tudományos központja. Működésének alapelveiben a társadalmi fejlesztés és a kultúra kölcsönhatására épít. Ebben az elszármazott sziléziaiakkal való kapcsolattartástól kezdve különféle alkalmi és rendszeres kiadványok megjelentetéséig sok izgalmas kezdeményezést tudhatnak magukénak. Ezek nagyrésze ismeretterjesztő vagy kulturális természetű s a sorba fesztiválok, konferenciák rendezésétől falusi csoportok alkalmi összejöveteleiig számtalan forma tartozik. Mindehhez társadalmi összefogásból a szükséges anyagi alapokkal is rendelkeznek (pl.: jelentős valuta alapjuk van). Bárki tagja lehet a szervezetnek. A magánszemélyek évi 100

zloty tagdíjat fizetnek. Kétezer ember és mintegy száz intézmény alkotja a törzsgárdát, de emellett a különböző helyi szervezetekben még háromezer ember dolgozik. A feladatok kijelölésében és az eredmények értékelésében az ún. Tanács az illetékes, amely évente három-négy alkalommal tart ülést. A szervezet alapszabályát a vajdasági tanács hagyja jóvá.

A következő tartalmi területek ápolására jöttek létre önálló alosztályok: a regionális kutatások, a népművészet ápolása, Szilézia történetének oktatása, a külföldiekkel való kapcsolattartás, a természetvédelemmel való foglalkozás ... s ezeken kívül önálló egységnek tekinthető két szerkesztőség és az ellenőrző bizottság.

Megnyerőnek és korszerűnek tűnt az a szemlélet, amelyet a munkatársak képviselnek, nem téve különbséget a segítő jellegű hozzáállás mértékében a személyes gondjaikban hozzájuk fordulóknak, az amatőr kutatók és alkotó körök között. A fő cél a gondolatok és érzések helyzetének rendezése s ehhez a világban való mind pontosabb tájékozódásra és a felismert értékekhez való kötődésre van szükség. Ez, ha egyfelől nézzük társadalompolitikát, ha másfelől nézzük konkrét felnőtt-nevelési és kulturális program.

„ZSMP” a Munkásegyletem

Az Oktatási Minisztérium szakmai felügyelete alatt működő összetett funkciójú szervezet helyi központja Opole új városrészében, egy modern szabadidőcentrumban kapott helyet, amely fő feladata szerint a fiatalokat szolgálja. A „szimpla bérlői” viszonyból az elmúlt években szoros munkakapcsolat alakult ki mindkét fél megelégedésére. A Munkásakadémia az 1976-ban hozott lengyel felnőttoktatási törvényre alapozza tevékenységét. Homlokterében a szakmai és ipari képzés áll, de emellett szükség szerint az ideológiai és politikai képzésbe is bekapcsolódnak s szerepet vállalnak közhasznú ismeretek oktatásából is.

A képzési igény egyaránt jöhet a munkaadóktól és a munkavállalóktól. Az opolei szervezet munkáját jól mutatják az 1984-es év összesítő adatai: az intézményhez tartozó kilenc külső (kihelyezett) központban 232 kurzuson 6116 főt képeztek az alábbi bontásban: szakmai képzés (76 kurzus 1685 fő), — idetartozik pl.: az autó- vagy targoncavezető képzés — változó képzés (Dokoncalce w zawoczie) pl.: titkárnők részére (96:3329), vizsgaelőkészítő foglalkozások (17:393), sajátos képzési formák pl. konyhaművészet, táplálkozási szokások (9:139), egyéb képzés (nyelvtanfolyam, sport, turizmus stb.) (34:570).

Az adatokból kitűnik, hogy a szakmai alapképzésre és az üzemek korszerűsítéséből származó képzési feladatokra helyeződik a fő hangsúly. Az alkalmazott didaktikai formákat a legnagyobb változatosság jellemzi. A kurzusok lehetnek nappali, esti vagy kevert jellegűek, rövidiek (pl.: hétvégi programok) és hosszabb szakaszból felépítettek. Fontos mozzanat, hogy tanáraik képzésére is jelentős figyelmet fordítanak s módszertani kísérletező tevékenységük sem elhanyagolható.

„TWP” a Tudományos Ismeretterjesztő Társaság

Az NDK-ban Uránia, NSZK-ban, Ausztriában Népfőiskolai Szövetség néven ismert szervezetekhez hasonló tevékenységet kifejtő „TWP” vajdasági elnöke doc. MAREK, a helyi pedagógiai főiskola neveléstörténeti kutatásairól ismert oktatója, aki egyben szakmai programjainak vezetője volt. Mint szavaiból kitűnt a felnőttnevelés Torontóban székelő világszervezete (s amelyet az UNESCO aszociál) Kelet-Európából csak a magyar TIT-et és a lengyel TWP-t támogatja. Ez utóbbi főleg az ismeretterjesztők szervezete. Fő tevékenységtípusok az esti tanfolyamok, klubtanfolyamok, klubviták, kihelyezett falusi előadások. Nagyon népszerűek — az elsősorban nyugati

nyelveket tanító – nyelvtanfolyamok. Ebben kezdő és haladó formákat egyaránt indítanak. Itt is alapkérdés a személyes és társadalmi érdekelttség és a hatékonyság közötti helyes arányok megtalálása. Talán nem lesz érdektelen néhány zlotyban kifejezett tétel: normál keretek között folyó oktatásért 1985-ben 35 zlotyt kellett fizetni a jelentkezőknek, a nyelvi laborban tartott óráért 40 zlotyt. Általánosak az évi 120 órás formák, amelyekhez nem kapcsolódik direkt módon vizsga. Ezt felmerülő igények esetén a TWP segít megszervezni.

Állítsuk ezzel szembe a tanárok kereseti lehetőségeit. Ők óránként képzettségük szintjétől függően 150-től 230 zlotyig terjedő javadalmazásban részesülhetnek. (Érdeklődtem, egy magánóra 4–500 zlotyt hozhat a konyhára.) Ezek az összegek a tanfolyami keretekre érvényesek. Az önálló előadások tiszteletdíja múlt év októberétől elérheti az 1800 zlotyt. Ha már az anyagiaknál járunk; nem kis rezignációval állapította meg doc. Marek, hogy a helyi tanács művelődési osztályának majdnem minden pénze a nevezetes dalfesztiválra megy s nemigen jut a felnőttművelődésre.

Noha érdekelték a bevételek növekedésében s általánosnak tekinthető korunkban a pénz utáni hajsza; arra törekednek, hogy alapvető céljaik elérését ne kelljen feladni. Sőt újabb, anyagiilag korántsem biztos, hogy kedvezőbb kísérleteket is terveznek. Ilyen elképzelés pl. egy tanácsadó szervezet létrehozása fiatalok számára, amely lelki, társadalmi beilleszkedésbeli s munkabáállásukkal kapcsolatos nehézségekben lenne segítségükre. Újdonságnak számít a keleti sportok iránt megnyilvánuló felfokozott érdeklődés és napjaink felkapott témája a bioenergia problémája.

A szervezet – a magyar TIT-hez hasonlatosan – jelentős publikációs tevékenységet folytat a tudományos ismeretterjesztés és a felnőttnevelés elméleti és módszertani területein. Tudományos Tanácsa gondozásában jelentős igényfelmérési tevékenység is folyik.

A felnőttnevelésben, népművelésben dolgozók képzése

A szakemberek képzése minden országban – mint az elérhető teljesítmények alapfeltétele – meghatározó tényezője a felnőttoktatásnak, közművelődésnek. Opolé ebből a szempontból is szerencsésnek tekinthető, hiszen az 1950-ben alapított pedagógiai főiskolája nappali tagozatos létszáma meghaladja a háromezer főt s kb. ugyanennyire tehető a levelező hallgatók létszáma is. Itt a képzés öt éves s a főiskola pedagógusokat bocsát ki a lengyel iskolarendszer minden fokozata és szakmai területe számára, az óvodai neveléstől kezdve a felnőttoktatásig biztosítja az elvi egyenértékűséget. A főiskola egyik legnagyobb szervezeti egysége a Pedagógiai Intézet, ahol számontartják a lengyel andragógiai iskola egész Európában elismert eredményeit s nyomon követik a magyar andragógia fejlődését. A pedagógusképzés egészét áthatja a permanens nevelés – Bogdan Suchodolski nevével jelzett – irányzata. (A professzort egyébként éppen ottjártamkor fogadta a főiskola díszdoktorrá.)

Azt gondolom, hogy a hazai pedagógusképző intézményekben folyó levelező oktatás inséges állapotában irigylésre méltóak azok a körülmények, amelyek itt állnak a munka mellett tanulásra vállalkozók rendelkezésére. A székhelytől mintegy 30 km-re, a főiskola tulajdonát képező műemléki jellegű kastélyban szinte internátusi feltételek szolgálják a mind hatékonyabb tanítást, tanulást.

Végezetül – a kép teljesebbé tétele érdekében – szólnom kell, a szintén Opolében működő főiskolai rangú Népművelőképző Liceumról, amely nem a felsőoktatási tárca, hanem az ettől független Kulturális Minisztérium irányítása alatt működik. Az 1971-ben alapított intézmény a harmadik ilyen Lengyelországban, de a méreteit tekintve a legnagyobb. A két éves funkcionális képzésben 33 oktató vesz részt s a hallgatók száma megközelíti a 250-et. A kulturális élet szabályozására a lengyel törvényhozás, a SZEJM 1984-ben hozott első alkalommal törvényt. Az itteni „közművelődési törvényt” sokat várnak az intézmény (Studium Kulturalno-Oswiatowe) vezetői.

A liceumban folyó oktatás jellegéről el kell mondani, hogy a tantárgyak a kulturális aktivitások változásait követik, itt az amatőr színjátszás, fotózás, filmezés, táncművészet szakembereit képezik. A tanulást felvételi vizsga előzi meg, ami két részből áll. Az írásbeli számonkérés a lengyel irodalomra vonatkozik, a szóbeli során a jelölteknek társadalomismeretükről kell képet adni és specializációjukban készségfelmérésen vesznek részt.

A hazai „közművelődés kontra népművelő” terminológiai zavarok kapcsán érdeklődtem az ottani sajátosságokról. Azokat, akik különböző kulturális és művészeti intézményekben dolgoznak, általában „kulturpropagandistának” nevezik, míg a művelődési központokban jórészt instruktorok dolgoznak.

Jegyzetek

A cikk a tanulmányi útról készült beszámoló kézírata alapján készült, de figyelembe veszi az alábbi két munkát is:

MARCZUK, MIECZYSLAW: A permanens képzés mai feladatai és formái a népi Lengyelországban. Debrecen, 1980. (Felnőttnevelés, művelődés sorozat 1.)

LEZANSKA, WIESTOWA: A pedagógusok képzésének aktuális problémái Lengyelországban. Lódz, 1985. (Kézirat)

MŰHELY

REHABILITÁCIÓ – KÉPZÉSSEL

„Rehabilitáció: a felgyógyulás utáni állapotnak megfelelő munkába állítás”

*Bercsán: Új orvosi szótár
Akadémiai Kiadó, 1983.*

A rehabilitáció kérdése egészen a legutóbbi időkig főként orvosi-egészségügyi, szociálpolitikai és foglalkoztatáspolitikai feladatként szerepelt a köztudatban. Évtizedeken keresztül az érintettek a *megváltozott* munkaképességűek problémáját csak úgy látták megoldhatónak, hogy a rehabilitáltak foglalkoztatására alkalmas munkahelyet *kerestek*; nagyobb fellángolás esetén új munkahelyek, speciális alkalmazási körülmények *megteremtésén* is töprengtek. Nem egy esetben ezzel együtt egy, az optimális megoldáshoz szükséges komplex egészségügyi és szociális háttér létrehozásának igénye is megfogalmazódott. A tapasztalatok szerint azonban a kezdeti eredmények után hamarosan jelentkeztek a problémák is; s a rehabilitáció körül egy-egy ideig ismét elcsendesedtek a hangok. Az a tény azonban, hogy időnként megintcsak előtérbe került ez a kérdés, szemléletesen bizonyítja: nem a megoldás stabilitása juttatta nyugvópontra az ügyet, hanem a tehetetlenség fárasztotta ki a tenniakarókat.

Tanulságosan érzékelteti ezt a helyzetet az Egészségügyi ABC *rehabilitáció* cím alatti szócikkének gondolatmenete. Eszerint: „Amikor a beteg orvosi rehabilitációja befejeződött, kezdetét veheti a foglalkozásbeli rehabilitáció. Ennek vezérelve a megmaradt illetve meglevő munkaképesség teljes felhasználása addig a fokig, amíg az egyén egészségét nem károsítja. A legmegfelelőbb megoldás az, amikor a rehabilitált eredeti foglalkozását tovább folytatja, esetleg munkakörülményei módosításával ... Azokban az esetekben, amelyekben ez lehetetlen, más munkakört kell keresni számára, de még mindig az eredeti foglalkozása körében ... Ha ilyen megoldás is lehetetlen, akkor jöhet csak szóba az *átképzés más szakmára*, és ha még ez sem volna lehetséges, – végső megoldásként – szakképzettséget nem igénylő munkakörbe is le lehet helyezni a rokkantat ... *Ma még hazánkban nincsenek megfelelő lehetőségei a foglalkozásbeli és gazdasági rehabilitációnak*, de a lehetőségek egyre bővülnek, s előkészületben van a kérdés jogi rendezése. A rehabilitáció a veleszületett vagy betegség, sérülés következtében rokkant vagy csökkent munkaképességű embernek *létkérdés*. Csak ezáltal nyerheti vissza önbizalmát, hasznossági tudatát és egyben szociális és anyagi függetlenségét.” (Kiemelések tőlünk; Mihály Ildikó—Strifler Károly.)

A kérdésnek tehát ezek az egyes embert *léteben* érintő vonatkozásai. A valamilyen okból megváltozott (netán valóban csökkent) munkaképességű emberekben azonban gyakran igen erős az ellenállás a mai gyakorlat szerinti *kényszersmegoldások* irányában. A helyzet stabilizálására való törekvés igényével tehát legtöbbször nem „új” munkahelyet, nem új munkakört keresnek, hanem *rokkantsági nyugdíjaztatásukat* kérik.

A problémának a másik tényezőjéről, a munkáltató(k)ról azonban – vagyis azokról a vállalatokról, amelyekre mintegy *rakényszerítik* az említett szükségmegoldásokat – mindeddig nem esett szó. Pedig tudjuk róluk, hogy mivel alapvetően termelési célú szervezetek, szakmai szempontból így alig-alig tudnak mit kezdeni a „rehabilitálandókkal”: ilyen alkalmaztatásukat tehát többnyire a „sok a gond, de kevés a haszon” feszültségében élik meg. Nem csoda tehát, ha – ezt elkerülendő – a vállalatok is támogatják csökkent munkaképességű dolgozóik leszázalékolását. Holott többnyire munkaerőgondjaik vannak ... Ugyanakkor a tapasztalat azt mutatja, hogy

azért, mert valaki egészségügyi problémái miatt nem lehet például öntő (noha ilyen szakképzettsége van), műszereszként vagy karbantartóként még teljes értékű, kiváló munkát is végezhet! Természetesen abban az esetben, ha ehhez anyagi és/vagy presztízs érdekei fűződnek, illetve ha az új szakterületre megfelelően felkészítik.

Beszámolónkban egy olyan kezdeményezésről szeretnénk tájékoztatást adni, amely a fentebb említett — s oly nagyon hiányolt — foglalkozásbeli rehabilitáció terén keresi a továbbképzés célját. Előljáróban csupán arra szeretnénk felhívni olvasóink figyelmét, hogy ez a vállalkozás a rehabilitáció fent idézett definícióját újabb kérdéskörrel egészíti ki. Ennek értelmében tehát a rehabilitáció — a többi mellett — *oktatáspolitikai* problémaként is jelentkezik, és ilyen jellegű megoldást is kíván.

*

Köztudott már, hogy a Csepel Művek Tröszt megszűnése után az ipari miniszter önálló vállalatokat alapított az egyes gyáregységekből. E folyamat részeként önállósult az *Oktatási Vállalat* is, azzal a céllal, hogy elősegítse az ipari tevékenység képzési és továbbképzési feladatainak megvalósulását. A vállalat tevékenységi köre ugyancsak széles, a különféle munkásképzésektől egészen a vezetőképzésig terjed. Így átfogja és kielégíti a munkaviszonyban állók szinte teljes oktatási igényrendszerét.

A vállalat azonban megalapítása óta keresi a maga számára azokat a területeket, ha úgy tetszik, „fehér foltokat” is, amelyeket az állami oktatás — ilyen vagy olyan okok miatt — szabadon hagyott, illetve amelyekkel a nagy továbbképző intézetek sem foglalkoznak. Így jutott el a Csepel Művek Oktatási Vállalat egy *rehabilitációs képzési program* beindításának gondolatához is. Ennek megvalósulásaként pedig 1986. október 1-én az első, ilyen célú tanfolyamok is megkezdődhettek. A kettő közötti idő alatt azonban sok minden történt.

Az első jelentős feladatot — a rehabilitációs képzési program megtervezésén túl — az illetékes szakmai és államigazgatási szervek megnyerése jelentette. Elmondhatjuk, hogy a képzés rendszerére vonatkozó ötletet megszületésétől támogatta a Művelődési Minisztérium Szakoktatási és a Fővárosi Tanács Terv- és Munkaügyi Főosztálya. A kezdeményezésben rejlő lehetőségeket felismerte az Egészségügyi Minisztérium is. A konkrét tennivaló körvonalazására, az anyagi fedezet megteremtésének lehetőségeit számba vevő megbeszélésre 1985. novemberében került sor. Ezen az említett szervek illetékesein kívül részt vettek a Pénzügyminisztérium, az Ipari Minisztérium, az Országos Tervhivatal, az Állami Bér- és Munkaügyi Hivatal, az Országos Társadalombiztosítási Főigazgatóság képviselői is. Az itt született megállapodások értelmében néhány hónap alatt sikerült előteremteni a szükséges pénzeszközöket, így 1986. tavaszán lehetőség nyílt a program meghirdetésére, illetve megkezdődhetett az oktatás még hiányzó tárgyi-technikai feltételeinek kialakítása is. A vidéki hallgatók elhelyezésére a vállalati kollégium épületének felújításával készültünk fel; bévítettük az oktatás színteréül szolgáló vállalati tanműhelyek eszközparkját is; mindezek a költségvetési támogatásból 2,5 millió forintot vettek igénybe.

A felvételi felhívást részben az Oktatási Vállalat információs csatornáin, a sajtó és a rádió útján, részben pedig a Szociális Intézetek Központján illetve a megyei tanácsok mellett működő rehabilitációs bizottságokon keresztül tettük közzé. A jelentkezés feltételeit betöltött 18. életévben, legalább 8 osztályos általános iskolai végzettségben és 36%-os munkaképesség-csökkenésben jelöltük meg. A jelentkezést követő egészségügyi-alkalmassági vizsgálatokat a Szakmunkástanulók Országos Egészségvédelmi Intézete vállalta magára: itt minősítik a választott szakmára való alkalmasságot illetve itt ajánlanak a jelentkezőknek olyan képzési területet, aminek az elsajátítását egészségi állapotuk lehetővé teszi. Az induláskor három szakmában kínáltunk felvételi lehetőségeket; a beérkezett jelentkezések alapján 1986. október 1-vel két tanfolyami csoport számára tudtuk megindítani a rehabilitációs átképzést: egyet a háztartási gépszerelő és egyet az elektroni-

kai műszerész szakmában. (Ezzel párhuzamosan kezdtük meg – tanfolyami jelleggel – az SZTK ügyintézők képzését is: ez a csoport 7 hét után eredményesen levizsgázott és elhelyezkedett.)

A rehabilitációs szakmai képzés ideje alatt a hallgatók egésznapos oktatásban vesznek részt (lehetővé teszi ezt az, hogy a mostani felvettek – egy kivétellel – nem aktív dolgozók). Tanulmányaik első szakaszában elméleti tudnivalókat kell elsajátítaniuk (a közismereti anyagot illetve a szakismeret jelentős részét); ez 600 órát tesz ki. Ezt követi 200 órányi tanműhelyi gyakorlat, majd 1000 óra üzemi gyakorlat, ahol hallgatóink már a szokásos termelési körülmények között teljesítik munkafeladataikat.

Beszámolónk idején – 1987 májusában – még csupán az I. félév tapasztalatait tudjuk értékelni. Ezek alapján már elmondhatjuk, hogy ez a képzési rendszer működőképes – de azt is látjuk, hogy a gyakorlat egy némely területen finomításra szorul. Annál is inkább, mert nemcsak abból adódtak gondok, hogy az oktatóknak meg kellett küzdeniük a szokatlanság, a járatlanság megannyi nehézségével; hanem abból is, hogy a hallgatók ennél sokkal többel találták egyszerűben szemben magukat: egy egész *életmódváltás* szükségletével.

Gondoljunk csak bele, mikén mentek keresztül ezek a felnőttek, míg eljutottak a rehabilitációs átképzés lehetőségének igénybevételéig, egy új szakma megtanulásának vállalásáig! A súlyos balesetek, a megbetegedések okozta munkaképesség-csökkenés mögött nehéz szenvedések esztendei állnak! Az egyik fiatalemberen például keresztül ment a vonat, ketten motorral karamboloztak, a másik a magasból való lezuhanáskor sérült meg maradandóan, többeknek infarktusa volt vagy olyan operációjuk, amiből a lehetőség szerint felgyógyulva – s továbbra is állandó orvosi felügyeletet igényelve – nyilvánvaló lett számukra, hogy a korábban megtanult szakmáktól, az eddig betöltött munkaköröktől örökre el kell búcsúzniuk. Az átképzés idejére viszont – legtöbbszörüknek – el kellett szakadniuk családjuktól, otthonuktól, megszokott környezetüktől, hogy egy kollégiumban új közösségbe illeszkedve megpróbálják folytatni azt, amit 10, 20 vagy még több éve abbahagytak: a tanulást. Naponta több órán át elméleti kérdésekkel foglalkozni, írástól elszokott kezükkel jegyzetelni, feladatlapokat kitölteni; a tanórákon, a foglalkozásokon a feltett kérdésekre felelni, problémáikat szavakba önteni, kérdezni, tudásukról számot adni; olyan intenzitással, amivel talán tanköteles korukban sem dolgoztak – nyilván nem lehetett könnyű.

De mindeme „újdonságok” mellett talán az első valódi akadályt a vizsga jelentette számukra. Ebben az időszakban hirtelen megugrott a hiányzások száma, különösen azok kezdtek mindenféle egészségügyi problémákra hivatkozni, távolmaradni, akik – méltán vagy ok nélkül – attól féltek: nem lesznek képesek megfelelni a követelményeknek. Két hallgató annyit mulasztott, hogy ki kellett zárni a tanfolyamról. Ekkor kellett megválni még egy másik indulónktól is: állapotában ugyanis olyan hirtelen és váratlan rosszabbodás állt be, hogy veszélyessé vált számára az elektromos berendezések közelében való tartózkodás is.

Ami a tanulmányi színvonalat illeti, úgy tapasztaltuk, hogy az elméleti – ezen belül is inkább a közismereti – tananyag elsajátítása okozza a legtöbb gondot. Ebben nyilván a motiváció elégtelensége játsza a főszerepet. Ismeretes ugyan, hogy némelyek nemcsak ebben a képzési formában kérdőjelezik meg például az anyanyelvi oktatás fontosságát! Így tehát azon sem csodálkozhatunk, hogy némelyik hallgatónk megkockáztatta bizonygatni, attól még lehet valaki jó mosógép-szerelő, hogy nem ismeri pontosan az alanyi és a tárgyas ragozás közötti különbségeket. Szaktárgyak tekintetében az elektronika bizonyult a legnehezebbnek. Olyannyira, hogy a tervezetten kívül még 100 órás konzultációt kellett beiktatni számukra ahhoz, hogy megnyugtatóan meg tudjanak felelni a tantárgyi követelményeknek. Nem okozott viszont gondot a tanműhelyi foglalkozások programba iktatása: e téren ugyanis jól érzékelhető volt, hogy az előzőekben végzett termelő tevékenység sok segítséget adhat az új szakmai alapfogások elsajátításához is.

A rehabilitációs képzés tantestületének összeállításakor részint saját főállású szakembereinkre, részint pedig tiszteletdíjas külső munkatársakra támaszkodhattunk. (A magyar nyelv tanításával megbízott kolléga hirtelen megbetegedése, illetve az őt helyettesíteni kezdő munkatárs-

nak hosszú hónapokig tartó táppénzbe kerülése azonban olyan nehézséget okozott, hogy az új pedagógus megtalálásáig és beállításáig eltelt majd tízhétnyi időben a tervezett órarendet teljes egészében át kellett rendezni.)

A többségében külső munkahelyeken betöltött, sokszor váratlanul akadályoztatott oktatóinkhoz való alkalmazkodás ugyan nem megoldhatatlan feladat, de tanfolyamszervezőinktől állandó odafigyelést és készenlétet igényel. S tapasztalataink alapján most már azt is világosan látjuk: a testület tagjait tudatosan fel kell készítenünk az egységes szemléletmódra és munkamódszerre — hogy ne legyenek az értékelésnél, vagy akár csak a haladási napló vezetésében eltérések az egy-egy tanfolyam oktatói között.

Hallgatóink az állami oktatásban, a szakmunkásképzésben alkalmazott tankönyveket használják, lényegileg tehát ugyanazoknak a követelményeknek kell megfelelniük, mint a szakmunkásképzés egyéb formáiban résztvevőknek. (Könnyítési szándékkal a vizsgatételeket mi dolgoztuk ki számukra.) A tanfolyam befejezésével állami szakmunkás vizsgabizottság előtt adnak számot tudásukról; bizonyítványuk tehát teljes értékű lesz.

Van azonban a tantervi követelményeknek néhány olyan területe — elsősorban a közismereti tananyag vonatkozásában — amelyet véleményünk szerint, a tapasztalatok gondos mérlegelése után a továbbiakban némileg módosítani kell. Ilyen pl. a magyar nyelv és irodalom. A két különböző összetételű és felkészültségű tanfolyami csoporttal való foglalkozás egybehangzóan arra int, hogy még a felnőttek szakmunkásképzésében használt curriculum is feldolgozhatatlan e 40 óra keretei között. Az illetékes szaktanár véleménye mindenesetre az, hogy e rendelkezésre álló keretek között helyesebb lenne a hangsúlyt a mennyiségileg is irreális irodalmi tananyag helyett csak a nyelvi ismeretek felfrissítésére helyezni, illetve azt valamiféle kulturális fogyasztást segítő olvasásmódszertani, televízió- (film-) esztétikai alapismeretekkel kiegészíteni. (Valószínűleg a tankönyvben levő, a könyvtári tájékozódást segíteni kívánó anyag éppen ilyen szándékkal került bele a követelményekbe, ma azonban már a könyvtárakban jobbra jelen van a szakmailag kompetens személyzet. Az otthoni kulturális elfoglaltság idején azonban — pl. a tévéprogramok kiválasztásakor vagy értékelésekor — hiányzik a „külső” segítség.)

Hasonlóképpen mérlegelni kell az elektronikai ismeretek elsajátíttatására szánt órakeret módosítását is. Azon is gondolkodhatnánk, miképpen találhatjuk meg az oktatómunka során annak lehetőségét, hogy jobban figyelembe vehessük a beíratkozottak eltérő képességeit és előképzettségét, szakmai „előéletét”. Valószínűnek kell kimunkálni; ennek eredményeként akkor a szerényebb ismeretekkel rendelkező, többre nem képes hallgatók is kaphatnának olyan bizonyítványt, mellyel egyszerű szakmai feladatok elvégzésére vállalkozhatnak. A többiek pedig tovább haladhatnak a szakmunkászvizsga felé. (A mai gyakorlat szerint ugyanis azt, akiről menet közben kiderül, hogy nem képes eleget tenni a követelményeknek, el kell tanácsolnunk a tanfolyamról.)

A rehabilitációs tanfolyami képzés igazi vizsgája természetesen az lesz, hogyan válnak be hallgatóink szakemberként, új munkahelyükön, újonnan megtalált munkakörükben. Ehhez megfelelő számú munkahelyre is szükség van. Ez egyelőre nem látszik gondnak — a hozzánk érkező ajánlatok minden tanulónk számára kínálnak alkalmazási lehetőséget. A probléma abból adódik, hogy a munkahely nem mindig ott van, ahol az ember. Néhány hallgatónk már elkezdett lakókörzetében munka után nézni — s már olyan is van, aki látja: ha pl. háztartási gépszerezőként akar elhelyezkedni, alószínűleg egész családjával el kell költöznie más településre ahhoz, hogy alkalmazást kapjon.

Addig azonban még hátra van a szakmai gyakorlat egy része, s az üzemi gyakorlat. S jön a nyár ... Kissé félünk attól, hogy a tanfolyami közösségek „megsínylik” ezt az időszakot. Tüstént felvetődik hát az a kérdés is: ne változtassunk-e a beiskolázás kezdeti időpontján úgy, hogy a mi tanévünk is befejeződjék ilyenkorra? Közben pedig új jelentkezések érkeznek. Egy biztos: indulni fognak újabb rehabilitációs tanfolyamok is.

TÖRTÉNELEMTANÍTÁS A SZAKMUNKÁSOK SZAKKÖZÉPISKOLÁJÁBAN

A felszabadulás óta a magyar iskolarendszerünk jellemzője lett a munka melletti továbbtanulás. A dolgozók iskolái nagy segítséget nyújtanak abban, hogy a korszerű műveltség minél több ember birtokába juthasson. Évek óta egyre népszerűbb képzési forma a szakmunkások szakközépiskolája.

Célját a nevelési terv a következőképpen határozza meg:

„A felnőtt oktatás feladata, hogy erősítse a hallgatók tudományos materialista világnézetét, erkölcsi, politikai fejlődését. Tegye alkalmassá őket az önművelésre, szakmai ismereteik önálló bővítésére, s ezzel segítse elő a politikai és közéleti tevékenységben való részvételt.”¹

Milyen sajátosságokkal kell számolnunk, hogy a fenti tantervi feladatnak megfeleljünk?

A felnőtt oktatás feltételeinél figyelembe kell vennünk, hogy a tanulás a dolgozó munkájával, a családi életével, és egyéb társadalmi munkájával párhuzamosan folyik. Kialakult életmódjuk, jellemvonásuk, világnézetük van. Ezek egyaránt tartalmaznak pozitív és negatív vonást. Az egy osztályba kerülők életkora, előképzettsége, a munkában elfoglalt helye nagyon eltérő. Ezekből a vonásokból következik, hogy a munka melletti tanulás során legnagyobb jelentőséget az otthoni felkészülés, az *egyéni tanulás* kap. A levelező tagozaton folyó oktatásban a heti két napos tanítás során a konzultációs és a gyakorló órák egymást váltják. Mindkét órátípusnál kiemelt feladat, hogy megfelelő segítséget adjunk a tananyag megértéséhez és az otthoni tanuláshoz.

Fontos feladat a helyes tanulási módszer kialakítása a hallgatókban. A tanulás irányítása az órai munka szerves része. A hallgatóknak ismerniük kell a követelményeket, amit minden órán tudatosítani kell bennük. A rövidre szabott időben fel kell tárnunk a lényeges összefüggéseket, kapcsolatot kell teremteni az egyes témakörök tananyaga között. El kell juttatni a hallgatókat arra a szintre, hogy az órán szerzett ismeretük egyértelmű, logikus legyen, amire az *egyéni tanulás* során építeni tudnak.

Hogyan tervezem meg *történelem órán* a tanítási-tanulási folyamatot, az *egyéni tanulás* előkészítését és ellenőrzését? „A tanítás-tanulás folyamatát úgy kell megszerveznünk, hogy a) kidolgozzuk a cselekvő elsajátítást irányító (ösztönző, szervező) tanári tevékenységek módjait, b) ki-fejlesztjük a cselekvő elsajátítás eljárásait a tanulóknak.”²

A levelező tagozaton a heti egy, illetve a kéthetenkénti egy történelem óra szabja meg a módszertani eljárásokat. A tanítási folyamatban a figyelmet a lényegre irányítjuk. Ki kell emelni a tananyag legfontosabb összefüggéseit. Megfigyelési szempontokkal, problémafelvetéssel fel kell kelteni a tanulók érdeklődését. Minden óra elején visszatérünk az előző órai tananyagra. Csak a felvetett problémák tisztázása után lehet tovább haladni az új ismeretek megszerzésében. A történelem tantárgy *komplex* jellege lehetővé teszi azt is, hogy koncentráció segítségével erősítsék meg a tanulók az ismereteiket. A közgazdasági és állampolgári ismeretekkel, az irodalom tantárggyal való integráció, a forrásszemelvények feldolgozása elősegíti, hogy a tanulók jobban felismerjék az alap- és a felépítmény kapcsolatát, a társadalmi összefüggéseket.

Nélkülözhetetlen a tananyag feldolgozásában a problémamegoldó módszer alkalmazása. Tanári irányítás mellett az otthoni tanulás során a nyitva hagyott kérdésekre megkeresik a tanulók a megoldást. A fogalmak feldolgozásánál célszerű a fogalom beépítése a már konkrét ismeretanyagba. A definíció ugyanis a hallgatóktól magas fokú absztrakciós képességet igényel. A fogalmak szélesítése és mélyítése egész éves feladat: „Mivel a fogalom a gondolkodás eszköze és terméke is, az egyes szakaszokra jellemző fogalomszintek egyben a történelmi gondolkodás fejlettségi szintjére is utalnak.”³

A felnőtt hallgatók is igénylik a színes tanári elbeszélést, a tananyag közös megbeszélését és a vitát. Ezek a metodikai eljárások kombinálva jó tanítási folyamatot eredményeznek. A történelem tanítása során alkalmazott módszereknél az elsődleges szempont, hogy biztosítsa a tananyag lényeges összefüggéseinek megértését, készítse fel a tanulót az otthoni eredményes munkára. Ez a nehéz feladat a tanártól a történelmi *megismerés* tanítását követeli meg. A tanulóknak be kell járniuk az önálló munkán alapuló megismerés útját. Szabolcs Ottó írja egyik cikkében: „Mivel történelmileg megismerni csak a konkrét történelem elemzésén keresztül lehet, ezért a verbális tanulás helyett az elemzés, a hagyományos leíró tananyag helyett a forrás, az elemző leírás, és a feldolgozandó pedagógiai apparátus kerül előtérbe.”⁴

Vitathatatlan, hogy a történelmi megismerésben az a helyes út, ha a tanulók önálló munkája áll előtérben. E tevékenység során jutnak el a lényeg, az igazság feltáráshoz, majd az ítéletalkotáshoz. Így alakul ki a megfelelő történelemszemléletük, így válnak képessé arra, hogy a szerzett ismeretüket alkalmazzák tudják. Az alkalmazás már maga a kialakult történelemszemlélet, ami megnyilvánul a tanulók személyiségében, állásfoglalásában.

A legfontosabb módszerek közé tartozik a tananyag témaköreinek *összefoglalása-rendszerezése*. Az összefoglaló ismételések kizárják a hallgatók ismereteinek elaprózását, elsikkadását. Az alkalmazás legfőbb területe az órai munkában az ismételés. Előtérben a *deduktív* alkalmazó módszer áll. Ezt követi az a tantervi megoldás is, hogy az egyetemes és a magyar történelmet párhuzamosan tanítjuk, így az általánosba be tudjuk ágyazni az egyest, a hazai történelmet.

A tanítási órán alkalmazott módszerek és az egyéni tanulás módszere szerves egységben kell hogy legyenek. Az alábbiakban azokat a módszertani eljárásokat ismertetem, melyek az *egyéni tanulás* irányításában a legeredményesebbek.

Az alacsony óraszám arra kényszeríti a tanárt, hogy a nagyobb témakörök részegységeit otthon dolgoztassa fel. Ehhez maga a tankönyv is segítséget nyújt. 1980-ban a Szakmunkások Szakközépiskolájában is bevezették az új tantervet. Ezzel együtt megjelentek az új tankönyvek, amelyek már munkáltató jellegűek. A tankönyvírók figyelembe vették azt a szempontot, hogy dolgozó felnőtteknek írják a könyvet. Minden témát tanulásiirányító feladatsor zár le. Ezek végén kérdéscsoport áll rendelkezésre az önellenőrzéshez. A *szövegfeldolgozás* következő módszerét javasoltam a hallgatóknak:

- a tanulásiirányító, gondolkodtató kérdések megismerése, helyes értelmezése,
- a tananyag, vagy anyagrész elolvasása; önálló tanulói munkával,
- a kérdés, vagy feladat megválaszolása,
- begyakorlás az önellenőrzés kérdései alapján.

Minden anyagrész otthoni feldolgozása egyben feladatmegoldás is a hallgatónak. A visszajelzés a következő óra elején történik. Ekkor már csak a téma lényegi összefüggéseinek a feltárá-sára jut idő. Soha nem maradhat el viszont a tanulás során felmerült problémák megbeszélése, értelmezése. Ezeket meg kell magyarázni, rámutatni a hibákra, mert csak ezzel segíthetjük elő a teljes megértést. Még felnőttek esetében sem szabad megelégedezni a pozitív motivációról – állandóan szükség van a tanulók biztatására, lelkesítésére. Ez az önálló ismeretszerzési forma állandó-vá vált a felnőtt hallgatóknál. A veszélye az, hogy nem mindig vezet mély és alapos megértéshez, nem aktivizál minden felnőttnél az önálló gondolkodásra. Több tanulónál mechanikussá válik ez a tanulási folyamat, és megelégszenek a tankönyvi szöveg egyszerű reprodukálásával. Ezért is szükséges a tanulási módszereket bővíteni, változtatossá tenni, hogy ne szokják meg a hallgatók a sablonosságot. A tankönyv segítségével történő egyéni tanulás, problémafeltárás megmarad alapvető módszernek. Ezt időnként kibővítem *írásos otthoni munkával*.

Nagy gondot kell fordítani a feladatok minőségére, fontos, hogy problémamegoldásra alkalmas legyen. Nehezebb a munkát, hogy a hallgatóknak nincs nyomtatott munkafüzete, sem feladatlap. Az új tankönyv tartalmaz ugyan írásos munkával kitöltendő részeket, de ezek csak részismerethez juttatják el a tanulókat. Az otthoni tanulás segítéséhez időnként stencilezett írásos *fela-*

datlapot állítok elő. Jelentősége főleg egy nagyobb anyagrészt lezárásánál, összefoglalásánál van. Azért is jónak tartom, mert tömeges visszajelzés valószínű meg vele. Pontozható és értékelhető. Az érdemjegyeket, amit időnként adok, a tanuló nyugtázza magának. Saját magam is feljegyzést vezetek az otthoni munkájuk minőségéről és annak rendszerességéről. Az évközi beszámolóknál tekintettel vagyok az önálló munka minőségére is. Az így szerzett részjegyeket beszámítom az osztályzatba. A feladatlap kitöltését a szóbeli tanulás után végzik a hallgatók. Így egyben megfelel az önellenőrzés és a gyakorlás eszközének is. Leghasznosabbak az úgynevezett komplex feladatlapok, melyek tényanyagot, problémamegoldó kérdést, vaktérképet egyaránt tartalmaznak. Példaként a 3. évfolyam részére készített feladatlapot mutatom be. A kapitalizmus általános válságának kezdete; a Nagy Októberi Szocialista Forradalom és a forradalmi fellendülések kora című témakörhöz készült. A feladatlap megelőzte az összefoglaló-rendszerező órát.

Feladatlap III. évfolyam

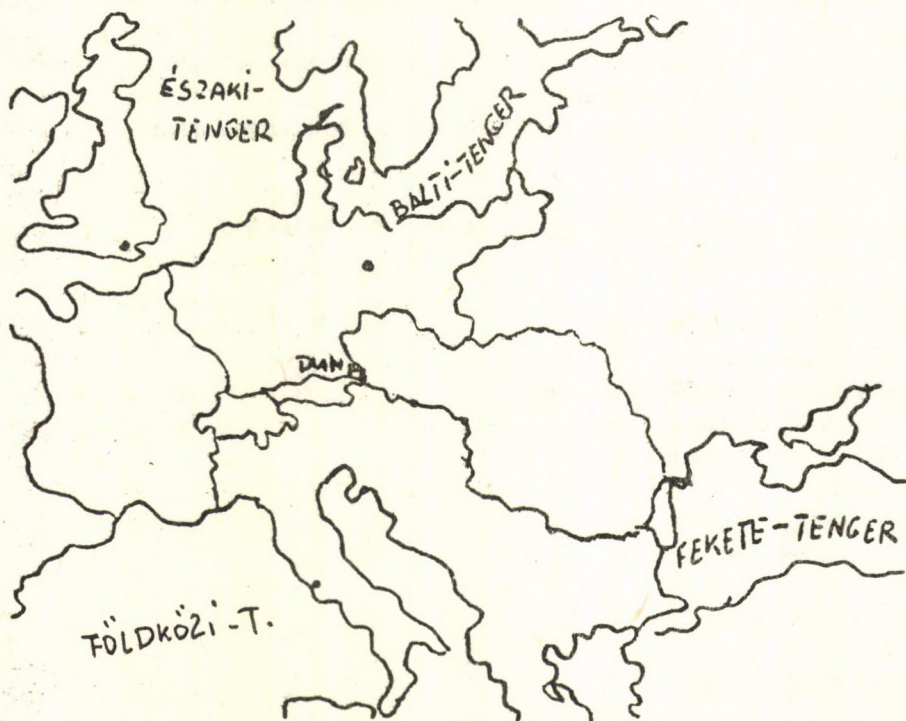
- I.
 1. Milyen gazdasági és politikai okok vezettek az I. világháború kitöréséhez?
 2. Hogyan alakult a katonai helyzet a frontokon? Rajzolja be a főbb frontvonalakat a vaktérképbe!
 3. A párizsi békeszerződés alapján bizonyítsa be a háború igazságtalan, imperialista jellegét!
 4. Milyen összefüggés van az I. világháború és az oroszországi forradalom kirobbanása között?
 5. Bizonyítsuk, hogy az 1917-es forradalom polgári demokratikus forradalom volt!
 6. Miért lehetett a polgári demokratikus forradalmat szocialista forradalomná továbbfejleszteni?
 7. Milyen okok vezettek a kettős hatalom kialakulásához az oroszországi polgári demokratikus forradalom győzelme után?
 8. Tényekkel bizonyítsuk, hogy az 1917-es október 25-i forradalom szocialista forradalom volt!

- II. Határozza meg a következő fogalmakat, konkrét példával igazolva!
 - imperialista háború,
 - honvédő háború,
 - forradalmi baloldal,
 - reformista irányzat,
 - polgári demokratikus forradalom,
 - szocialista forradalom,
 - permanens forradalom,
 - szovjetek,
 - bolsevikok,
 - mensevikek.

- III. Irja utána a választát!
 - Antant,
 - Központi hatalmak,
 - 1914–1918,
 - 1914. július 28.
 - Marne,
 - Verdun,
 - Galicia,

- Tisza István,
- Karl Liebknecht,
- Rosa Luxemburg,
- Dimitrov,
- II. Vilmos,
- Doberdó,
- Isonzó,
- Versailles.

- IV. a) A 3. feladatban felsorolt földrajzi neveket jelölje a vaktérképen!
- b) Milyen változások következtek be Európa térképén az első világháború eredményeképpen? Jelölje a térképen!



Komplex feladatlapot évi 5–7 alkalommal tölt ki a hallgató – ami egyben megfelel a tankönyvi témakörök számának.

A feladatlap értékelése: (III. évfolyam)

– 32 hallgató töltötte ki a feladatlapot, a következő eredménnyel:

5-ös	1 tanuló
4-es	6 tanuló
3-as	12 tanuló
2-es	13 tanuló
1-es	–

Az elért átlag: 2,9.

Ezt az átlagot reálisnak tartom, úgy érzem a hallgatók tudásszintjét megfelelően tükrözi. Ebben megerősít a negyedéves beszámoló eredménye is:

I. negyedév 2,7

II. negyedév 3,1

Egy-egy témazáró sokféle tanulssággal szolgál a tanár és a diák számára egyaránt. Felhívja a figyelmet olyan hiányosságokra, amit összefoglaló órákon, vagy az évközi ismétlések során még pótolni tudunk. A témazáró feladatlap értékelése során a következő *tapasztalatot* vontam le:

– A hallgatók a történelmi tényeket, eseményeket megnyugtatóan ismerik. A konkrét tényanyag segítségével tudnak bizonyítani, feltárni az ok-okozati összefüggéseket:

- az I. világháború kitörésénél,
- a háború igazságtalan jellegének bizonyításánál,
- a kettős hatalom kialakulásánál Oroszországban.

– Nehezebben megy az összefüggések meglátása és a *problémamegoldás*. Csak a jobb képességű hallgatók képesek a magasabb szintű problémamegoldó gondolkodásra, az absztrahálásra. Azt tapasztaltam, hogy nehezebben ment a két témakör közötti összefüggések megtalálása (A magyar Tanácsköztársaság – és a Nagy Októberi Szocialista Forradalom)

– A fogalmak meghatározása, konkrét példával való alátámasztása közepes szintű a felmérésben. Mindenképp eredménynek kell betudnom azt, hogy a hallgatók megértik a fogalmakat, de többnyire csak saját szavukkal tudják megmagyarázni. Hiányos a történelmi *szakszavak* alkalmazása, ami viszont nélkülözhetetlen egy-egy történelmi fogalom meghatározásához. Pontos definíciót nem követelhetek a hallgatók jó részétől – mivel meghaladja az absztrakciós képességüket – de mindenkor kérem a szóbeli, vagy írásbeli feleletek során a fogalom beépítését a konkrét ismeretanyagba. Ez a beépítés a felmérésben is megnyugtatóan sikerült.

– A vaktérképen való tájékozódás, az események színhelyeinek bejelölése megfelelő szintű. Ezt a feladatot minden tanuló teljesítette, de különböző pontossággal. A frontvonalak, csatahelyek, történelmi események helyneveinek a jelölése jó volt. Többen elhanyagolták viszont a háború utáni területi változás pontos jelölését, Európa térképén. Ez a hiányosság pótolható év végéig, hiszen a térképen való tájékozódást szinte minden konzultációs órán gyakorolják.

Összegezve:

A megírt felmérésekből azt a következtetést vontam le, hogy több gondot kell fordítani a történelmi ok-okozati összefüggések megláttatására. Az ismeretanyag feldolgozása során előtérbe kell helyeznem azokat a módszereket, amelyek a problémamegoldó gondolkodást fejlesztik. Állandóan gyakoroltatni kell a történelmi szakkifejezéseket, hogy a fogalmak meghatározása pontosabb legyen, és ezek a kifejezések az évek során a hallgatók aktív szókincsévé váljanak.

A témazáró feladatlapokat szívesen oldja meg a hallgató, mivel önellenőrzésre is alkalmas, nagy segítséget nyújt az összefoglaló óráknál is. A feladatlapra támaszkodva történhet a rendsze-

rezés, így elmélyíthetik a tanulók az ismeretüket. A legtöbbjüknel ez a folyamat már a másodlagos bevést jelent. Az is kiderül, hogy melyik anyagrésznel hiányosabb az ismeretük, hol kell többet gyakorolni. Megnyugtató, és sikerélményt jelent a tanulónak, ha jó színvonalon oldotta meg a feladatot. A rendszeres otthoni munkájuk tükröződik a vizsgaeredményben is.

Az anyagrészek logikus áttekintéséhez nélkülözhetetlen a *táblai vázlat*. Segítségét nyújt az egyéni önálló tanulói munkához. Az írott információs forrás leggyakoribb formája a tankönyv mellett. A jó táblai vázlat követelménye, hogy szemléletes legyen, segítse a tananyag megértését, fogja át, rendszerezze a lényeges összefüggéseket. A hallgatók legjobban azokat a táblai vázlatokat szeretik, melyek a rendszerezésben, a tényanyag megfelelő elrendezésében segítenek. Például az állam, mint gyűjtőfogalom szemléltetése:

Állam

Jellege szerint:

- rabszolgatartó
- feudális
- polgári
- szocialista

Formája szerint:

- | | |
|---------------|-------------------|
| monarchia | köztársaság |
| – despotikus | – arisztokratikus |
| – rendi | – polgári |
| – abszolút | – szocialista |
| – alkotmányos | |

A nehezen áttekinthető anyagrészeknél a vázlat az otthoni tanulás vezérfonala lehet. Ilyen például a NOSZF győzelme című témakör táblai vázlata:

1. A forradalmi válság kialakulásának okai:

- háborús nyomorúság
- a tömegek békevágya
- a cár különbéke kísérlete
- az uralkodó osztály már nem képes a régi módon kormányozni
- a forradalom kirobbanásának objektív és szubjektív feltételei.

2. A februári polgári demokratikus forradalom:

- általános politikai sztrájkok
- a néptömegek nem hajlandók a régi módon élni
- 1917. február 27. fegyveres felkelés
- a cári rendszer megdöntése

3. A kettős hatalom létrejötte és ennek okai:

Szovjetek

- bolsevikok
- mensevikok
- eszerek

Ideiglenes Kormány

- nagybirtokosok
- nagybuzsoázia

céljuk

4. Lenin: Áprilisi tézisek

a permanens forradalom elmélete

1. szakasz: polgári

dem. forr. átmenet

2. szakasz: a szocialista forradalomba

5. A kettős hatalom vége:

- nő a bolsevik befolyás,
- a Kerenszkij offenzíva – a júliusi tömegtüntetés,
- a bolsevik párt illegálitásba kényszerül,
- az uralom a burzsoázia kezébe megy át.

6. A fegyveres felkelés előkészítése:

- Kornyilov ellenforradalmi kísérlete,

- a forradalmi katonai központ létrejötte,
- döntő bolsevik befolyás a szovjetekben.

7. A fegyveres felkelés:

- október 24–26: az Ideiglenes Kormány megdöntése,
- a szovjetek 2. kongresszusának határozata, a hatalom átvételéről, a békéről, a földről.
- 1917. november – 1918. február: az egész országban győz a forradalom,
- a NOSZF történelmi jelentősége, és hatása a nemzetközi munkásmozgalomban.

A táblai vázlat felhasználására az egyéni tanulás során – a hallgatók véleménye szerint – a leggyakrabban alkalmazott segítő módszer. Ez egyben azt is megkívánja, hogy a tanuló forgassa a tankönyvet, keresse meg a vázlatpontokra a bővebb magyarázatot. Ezzel elősegítjük, hogy a tankönyv munkaeszköz legyen.

„Tantárgytörténeti jelentőségű fordulat, hogy a tankönyv egyre inkább a szó szoros értelmében munkaeszközzé vált. Ez lehetőséget ad a tényleges tanulói önállóság kifejlesztésére.”⁵ – írja dr. Szebenyi Péter.

A lelkiismeretes otthoni tanulást és a tankönyv használatát igényli az *önálló tanulói vázlat* készítése is. Akkor kerül rá sor, ha az anyag zsúfoltsága miatt néhány anyagrészt otthoni önálló munkával kell feldolgoznia a tanulónak. Főleg az első évfolyamon igénylem ezt a munkát, a kétheti egy történelem óra miatt.

A felelettervhez segítségül megfigyelési szempontot kapnak a tanulók, így az egyéni felkészülést bizonyos fókig irányítom. A feldolgozott anyagrész vázlatát a következő óra elején megvitatjuk, néhányat összehasonlítunk. Sokféle következtetést le tudok vonni az egyéni vázlatokból: milyen a tanuló lényegkiemelő képessége, hogyan látja az összefüggést egy-egy anyagrész között, milyen szintre jutott el az önálló történelmi megismerésben.

Az írásos otthoni munka időigényesebb, megterhelőbb a tanuló számára, mint a szóbeli feladat. Ezért megfelelő arányban váltogatni kell őket. Az egyéni tanulás kedvelt kiegészítője a *forrásfeldolgozás*.

Sokszor szívesebben használják a tanulók a különféle forrásokat, mint magát a tananyagot. Elsősorban azokat a szemelvényeket dolgoztatom fel, amelyekre a tankönyv is hivatkozik, vagy rövid idézetet közöl belőle, és az órán való bemutatásra nincs idő. Az írásos dokumentumnak a jellege és a példányszáma dönti el, hogy hány tanuló dolgozza fel otthon. Ugy variálom a megbízatásokat, hogy a tanév során minden hallgató kapjon forrásfeldolgozó otthoni megbízatást. A különféle művek elemzésére, megbeszélésére kiváló lehetőséget nyújt az 1982. tanévtől bevezetett heti egy fakultatív történelem óra. Erre az új tanterv biztosít lehetőséget, egyelőre még csak a második évfolyamon. Az ideális létszámú (10–15 fős) és érdeklődőbb csoporttal a munka is eredményesebb. Gyakran a forrásanyag egybeesik a kiegészítő történelmi anyaggal, ami a vizsgakérdések témaköre is.

Az otthoni feldolgozásra ajánlott – „Részletek a tizenkét táblás törvényből” – megfigyelési szempontjai:

1. Hogyan tükröződnek a törvényekben a kor gazdasági-társadalmi viszonyai?
 2. Miként védi a törvény a magántulajdont, és az uralkodó osztály érdekeit?
 3. Hasonlítsuk össze a törvényt Hammurabi törvényeivel
- mi az alapvető hasonlóság és különbség?

A kapott feladatról a hallgatók beszámolnak. Ezt a tevékenységet olyan órai munkába illeszttem be, melynek anyaga koncentrálható a forrásanyaggal. A forrásfeldolgozásnál tudatosítanunk kell a tanulókkal, hogy nem minden dokumentum tükrözi hűen a történelmi valóságot. A források egy részénél úgy kell közelednünk, hogy csak áttételesen közvetítik a múlt valóságát, és szubjektív képet is nyújtanak a korról. Így szükséges viszonyítanunk a valóságos elemekhez, vagyis a tankönyvi anyaghoz. Szívesen olvassák a hallgatók a különféle krónikákat, gesztákat, vissza-

emlékezéseket. Mindenféle forrás feldolgozásához adok segítségül megfigyelési szempontot. Az olvasottakról szóbeli beszámolót kérek, amivel egyben fejleszteni tudom a beszédképességüket is – hiszen vizsgán ez az adottság nélkülözhetetlen.

A forrásfeldolgozásban gyakran szerepelnek *szépirodalmi művek* is. A két tantárgy – a történelem és irodalom – összekapcsolása szükségszerű is, hiszen egyik a másik nélkül eredményesen nem is tanítható. „A két szaktárgy teljesebb összhangját nem csupán a készen vagy alapozó jelleggel átadott ismeretek, a párhuzamos készségfejlesztés, a követelmények ismerete fejezi ki, hanem a szemlélet, a módszerek közeledése, a szakmai sovinizmus maradványaitól való megszabadulásunk is.”⁶

Segíti ezt a módszert az a tény is, hogy a kötelező és az ajánlott olvasmányok jó része történelmi tárgyú. Szerencsés helyzetem abban az évfolyamban van, ahol mindkét tantárgyat tanítom. Az új tanterv már figyelembe vette azt a lényeges szempontot, hogy az irodalom és a történelem egyes témaköreit a tananyag elrendezése során időben szinkronba hozza egymással. A szépirodalmi művek történelem órán való szemléltetésével növelem az olvasás fontosságának a szerepét is. A tanulási folyamatban való felhasználásukkal szemléletformáló módon épülnek be a történelemtanításba, hiszen „az ember középpontba állítása és az érzékletes kifejezőmód a szépirodalomnak két olyan tulajdonsága, amely hatás szempontjából a történettudománnyal szemben előnyt jelent.”⁷

Egy-egy regényrészlet, vers szemléltetésével közelebb tudjuk vinni a tanulóhoz az adott időszak társadalmi, gazdasági, kulturális jellemzőit. Mikszáth: Gavallérok című művének olvasása során megfigyelték a tanulók a dzsentrí világ jellemzőiről a nemesség deklaszálódásáról írtakat. Balzac: Goriot apó-ja megérteti a tanulókkal a szabadversenyes kapitalizmus világát, erkölcsét, ahol egyetlen értékmérő a pénz volt. Csokonai: Az estve című költeménye közelebb viszi a tanulókat a felvilágosodás eszméinek megértéséhez. A szépirodalmi művek történelmi szempontú feldolgozása nagy körütekintést igényel. Ügyelnem kell arra, hogy ne legyen külön teher az otthoni tanulás során, és lehetőleg essen egybe az irodalom tantervi anyagával is. Ezért még év elején, a kötelező – és ajánlott olvasmányok kijelölésekor felhívom a figyelmet azokra, amelyeket a történelem órán is hasznosíthatunk.

A művekkel kapcsolatos tanulói megfigyeléshez, otthoni feljegyzéshez szempontot adok. A tanulók feldolgozó tevékenységét, és az így szerzett többlet tájékozottságukat értékelem, és a vizsgák során figyelembe veszem.

A korszerű történelem tanításhoz nélkülözhetetlen szerepe van a *könyvtárnak*. A forrásanyagok, irodalmi művek, történelmi sorozatok felhasználása az egyéni tanulásban megköveteli a könyvtár rendszeres használatát. Csak ennek segítségével sajátítja el a felnőtt hallgató a tájékozódás módszereit: „Arra kell törekednünk, hogy a tanuló maga szerezzé – természetesen tanári vezetéssel és irányítással – ismereteit. Hitelesebb számára, amiről maga is meggyőződött, ezért nagyobb az ismeret személyiségformáló ereje ... mindez még jobban szolgálja az iskolából kikerült felnőtt parmanens továbbképzését.”⁸

A tanulók történelmi ismereteinek forrásai között jelentős szerepe van a különböző *lexikonoknak* is. A betűrendes szövegben való eligazodás jártasságát a lexikonhasználattal fejlesztjük. A politikai szótárakat, az idegen szavak szótárát, a különféle betűrendes útmutatókat ki is kölcsönzik a hallgatók, és az otthoni tanuláshoz felhasználják. A következő esetekben javaslom az egyéni tanuláshoz az útmutatókat:

- a tananyagban előforduló történelmi személyiségekről adatgyűjtés,
- társadalmi, politikai szervezetek történetének rövid áttekintése,
- a tanult történelmi fogalmak pontos definíciójának megkeresése, értelmezése,
- az anyagrészben előforduló idegen szavak, kifejezések helyes értelmezése.

A tanulók szeretik a lexikonokat használni, legtöbbjük a tanév elején meg is vásárolta. Alkalmazásukkal rövid úton megbízható adatok birtokába juthatnak, tisztázhatnak meg nem értett dolgokat, segítségül szolgál a vizsgákra való felkészüléshez is.

A könyvtárunk rendelkezik helytörténeti írásos dokumentumokkal és a *Historica* című folyóirattal is. Ezeket a forrásanyagokat is felhasználjuk időnként a tananyag jellegétől függően. Például a legutóbbi *Historica* folyóiratban megjelent Kettős honfoglalás elmélete című munkát és Mátyás a hadvezér című művet kapta két hallgató otthoni feldolgozásra. Ezek a művek időszerűek, és egybe esnek az első évfolyam történelmi tananyagával.

Az információforrások akkor töltik be a szerepüket, ha belekerülnek tanítás-tanulás iskolai, és otthoni folyamatába, készség, képességfejlesztő, személyiségátalakító erővel bírnak. Ennek a feladatnak próbál megfelelni a felnőttoktatást vállaló tanár. Munkánknek minőségében kell különböznie a nappali tagozatétól. Ezt nem csak az órák kevés száma, hanem a nevelés-oktatás alanyai is megkívánják. Hogy a munkánk mennyire volt eredményes, arról számot adnak a beszámolókon, a vizsgákon a hallgatók. Tanár és felnőtt diák egyaránt vizsgázik ilyenkor. A diák az ismereteiről, a gondolkodási képességéről, a neveltségi szintjéről. A pedagógus vizsgázik az ismeretátadó, segítő, ellenőrző munkájáról és emberségéről.

ANDRAGÓGIAI BIBLIOGRÁFIA

INFORMÁCIÓK A FELNŐTTOKTATÁS TERÜLETÉRŐL
az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum állományába beérkezett
új könyvek és folyóiratok alapján

1. DUKE, Chris (ed.): *Adult Education: International Perspectives from China*. London, 1987. Croom Helm. 254 p.

A kötet a Croom Helm kiadó International Adult Education sorozatának egyik kiadványa. A sorozat célja az, hogy bemutassa a felnőttoktatás területén jelentkező tendenciákat és az eredményeket. A sorozatban megjelenő kiadványok a) foglalkoznak az egyes országokban folyó felnőttoktatással és permanens képzéssel; b) összehasonlító tanulmányokat közölnek 2–3 ország felnőttoktatásáról; c) nemzetközi kitekintést adnak egy-egy téma tudományos igényű feldolgozása során; d) megjelentetik az adott témával foglalkozó szimpóziumok anyagát. Jelen tanulmány közzéteszi a Nemzetközi Felnőttoktatási Bizottság által Sanghaiban. szervezett konferencia főbb referátumait és röviden összefoglalja a viták eredményét. A Sanghai-i tanácskozás megismertette a szakembereket a kínai felnőttoktatás elméletével és gyakorlatával, a felnőttoktatás rendszerével, a hagyományokkal és a fejlesztési tendenciákkal. Az I. fejezet a főbb trendeket és várható eredményeket vizsgálja. A 2. fejezet a hagyományos oktatási formákat mutatja be, kiemelve a kínai parasztok részvételét a felnőttoktatási tanfolyamokon, s összehasonlítja a kialakult helyzetet a dél-amerikai állapotokkal. A 3. fejezet a felnőttoktatás területén folyó elméleti kutatásokról ad beszámolót. A 4. fejezet az ipar területén folyó felnőttoktatással (üzemi képzés, felnőttek felsőoktatása) foglalkozik. Az 5. fejezet az írástudatlanság leküzdésére irányuló erőfeszítéseket ismerteti és példaként mutatja be az arab világot. A 6. fejezet a mezőgazdasági országok felnőttoktatását tárgyalja. A 7. fejezet a felnőttoktatási rendszereket mutatja be (fejlett ipari országok, a mezőgazdasági országok és Kína). A 8. fejezetben kapunk képet a felnőttoktatási szakemberek képzéséről. A kötet tartalmazza a szimpóziumon résztvevők névsorát is.

Lelt. szám: 233896

2. Vincent, Brieda—Vincent, Tom: *Information Technology at Further Education* (Brieda Vincent and Tom Vincent, — London; Kogan Page, 1985 — 131 p.)

Információ-technológia és felnőttképzés.

Korunkban mind nagyobb szerephez jut a felnőttoktatás, mivel a világpiacon kialakult éles konkurenciaharc megköveteli a jobb minőségű, a kor igényeinek megfelelő termékek késedelem nélküli megjelenését. Mindez elképzelhetetlen az azokat előállító emberek szakmai tudásának, hozzáértésének és alkalmazkodóképességének folyamatos fejlesztése, korszerűsítése nélkül. Az információs technológia meghatározó szerepet tölt be ebben a folyamatban. A könyv az információs technológia alkalmazását, felhasználását mutatja be több országban (Anglia, Egyesült Államok, Japán, Ausztrália, Kanada). Képet ad több európai országról is. A kötet azok számára készült, akik a felnőttoktatás területén kívánják alkalmazni az információs technológiát. Sok gyakorlati példát tartalmaz a könyv, amely segíti a felhasználókat az alkalmazási lehetőségek kihasználásában.

Lelt. szám: 232403

3. *Felnőttoktatás Jugoszláviában*. Magyar Szó, 1987. május 29. 9. p.

Az 1988/89-es tanévben megindul a felnőttek általános iskolai képzése az új tantervek alapján. Ha a korszerűsített tantervek eredményesebbé teszik a képzést, új tanterveket vezetnek be a középiskolákban is. Ez azt jelenti, hogy a felnőttek szervezett oktatása mind a két szinten magasabb színvonalon folyik. Az új tantervek kidolgozását több köztársaság együtt végezte. A 7. és 8. osztályban új, választható tantárgyak lesznek, amelyeket csak egyetemi végzettséggel rendelkező pedagógusok taníthatnak. Az új tantárgyakhoz új tankönyvek is megjelennek. Egyelőre 12 új tankönyvet hagytak jóvá.

4. *Reviews of National Policies for Education*. Finland. Paris, 1982. OECD. 120 p.

Finnországban a felnőttoktatási tanfolyamok főleg az általános képzést tartották szem előtt, nem foglalkoztak a szakoktatással. Az új tendencia előtérbe hozta a szakmai képzés feladatait. A felnőttoktatás formái különbözőek, egyesek adnak bizonyítványt vagy oklevelet, mások nem. A Népfőiskola az általános képzés mellett szakoktatásban is részesíti a tanulókat. Vannak ún. Tanulmányi Központok, melyek keretében tanfolyamok, szemináriumi foglalkozások és előadások folynak. Igen népszerű a szakköri forma is. Ezek a hallgatók igényeit veszik figyelembe a programok szervezésekor és különböző módszereket alkalmaznak. Az esti tagozatok (gimnáziumi szinten) a nappali tagozatok tantervét követik, ugyanazokat a tankönyveket használják. A közművelődési könyvtárak szintén látnak el oktatási feladatokat. Előadásokat szerveznek, kiállításokat és rövid kurzusokat. Finnországban van 42 szakoktatási központ is, ahol szakmunkásképző tanfolyamokat indítanak. Ezek kifejezetten a munkaerőpiac számára képeznek szakembereket. A munkanélküliek is jelentkezhetnek ezekre a kurzusokra. A tanulmányi szabadságot törvény szabályozza. Az új irányelvek szerint a különböző oktatási formákat igyekeznek összeegyeztetni és a hangsúly a permanens képzésre került.

5. Bezelin, Ju.: *Népfőiskolák az NDK-ban*. (Narodnue universzitetü, „Volkschochschule” v GDR.) = Vecsernjaja Szrednjaja Skola, 1987. No 1. 66–69. p.

A Volkschochschule egyre inkább felnőttoktatási központtá válik. 1985 óta lehetőséget ad az egyetemi felvételi vizsgákra való felkészülésre és hosszabb-rövidebb kurzusokon idegen nyelveket, gyors- és gépírást, gyakorlati ismereteket tanít, de ugyanakkor művelő funkciója is van, vagyis azok számára is indít tanfolyamokat, akik csak az általános műveltségüket kívánják fejleszteni. Aki elvégezte a tízosztályos iskolát korábban és érettségit kíván tenni, féléves előkészítő után kezdheti tanulmányait a II. osztályban. Ha nappali tagozatra jár, két és fél év alatt végez, ha levelező tagozatra, heti egy alkalommal, akkor ugyanezt 4 év alatt végzi el. Azok az érettségizettek, akik szakmát akarnak tanulni, szintén a népfőiskolán végezhetnek tanfolyamokat. Újabban mikroelektronikai és számítástechnikai tanfolyamok is kezdődtek. A népfőiskolák keretében idegen nyelvtanfolyamokat is indítanak. A gyors- és gépíró tanfolyamokon hamar szakmához juthatnak a jelentkezők. Ezeket a kurzusokat a Berlini Központi Népfőiskola biztosítja. A tanfolyamokon tandíjat kell fizetni.

6. WOODLEY, Alan: *The Open University of the United Kingdom*. Amsterdam, 1981. European Cultural Foundation. 90 p.

A kiadvány ismerteti a Nyílt Egyetem létrejöttének előzményeit, felépítését, a strukturális és tartalmi jellemzőket, a célokat és a távlati terveket. Ennek keretében foglalkozik a felnőttoktatással, a felnőttek részére indított különböző szintű kurzusokkal. Leszögezi, hogy a Nyílt Egyetem azon felnőttek számára biztosít tanulási lehetőséget, akik nem akarnak teljes idejű hallgatók lenni, hanem a tanulás mellett dolgoznak. Részletes programokat közöl számukra. Ezek részben vizsgaköteles tanulmányok, részben csak felfrissítő tanfolyamok.

ANDRAGÓGIAI ÉRTELMEZŐ SZÓTÁR

ANDRAGÓGIAI ÉRTELMEZŐ SZÓTÁR

Kiadja a TIT Budapesti Szervezete és a Bp. Főváros Tanácsa Művelődésügyi Főosztály, 1982.
Szerk.: Csiby Sándor

- animálás** (lat. „lélek” szóból): ösztönzés, lelkesítés a nevelésben, szociális gondozásban, közösségfejlesztésben. A közösségi igények tudatosodását segíti, és annak saját erőből történő kielégítésére ösztönöz. Fő módszere a kezdeményezés, tanácsadás, katalizálás (összehoz személyeket, de a találkozásban személyesen nem vesz részt).
- animátor**: (fr.) ösztönző, lelkesítő személy a nevelésben, szociális gondozásban, közösségfejlesztésben. A közösségi igények tudatosodását segíti, és annak saját erőből történő kielégítésére ösztönöz.
- ankét**: adott ismeretkörből a témára előre felkészített vagy abban érdekelt hallgatóság a téma alapos ismerőjével vitát folytat. Az ankét elemei: vitaindító előadás (amely előzetesen megadott szempontok köré rendezi és sarkítja a kérdéseket), az ennek megfelelően irányított vita, a vita lezárása az elhangzottak alapján, értékelés, egyes kérdések esetleges nyitvahagyása, utalás a gyakorlattal való kapcsolatokra.
- beállítódás**: meghatározott irányú cselekvési készenlét, valamely témát, tevékenységet célzó tartós irányultság. Értelmi, érzelmi, akarati tényezők formálják; tartalmát a személyiség alapvető tendenciái határozzák meg. A beállítódás a jellem alapvető tényezője, amely biztosítja a célirányos tevékenységek egységét, az egyén jellegzetes és előre várható cselekvési módját és irányát.
- irányultság**: a személyiség tartalmának lényeges komponense, a gondolatok és cselekvések irányát meghatározó tendenciák kialakult rendszere.
- jellem**: a személyiség állandósult, lényeges tulajdonsága, amely a személyiség irányultságát tükrözi, magatartását szabályozza. A jellem gerince az akarat, mert az egyén ezáltal lesz képes uralkodni gondolatai, érzelmei, tettei felett. Etikai aspektusa is van. A jellemet nem az egyes, esetleges tettek határozzák meg, hanem az ember egész életvitele, életmódja.
- társadalmi beállítódás**: a személyiség viszonylag tartós irányultsága társadalmi és szociális környezetével kapcsolatban. A beállítódást értelmi, érzelmi tényezők formálják, és a kialakult pozitív vagy negatív értékelés határozza meg az egyén viselkedését, szociális attitűdjét.
- előítélet**: bizonyos tárgyakkal, személyekkel vagy cselekvésekkel szemben nem objektív, hanem szubjektív irányba elhajló, elégtelen tapasztalaton vagy helytelen általánosításon alapuló, emocionálisan is színezett beállítódás.
- élettapasztalat**: a felnőtt ember életkori sajátosságainak egyike, az ember műveltségének sajátos rétege. Az egyénben mindennapi munkája, társas érintkezése, a tömegkommunikációs eszközök kultúráközvetítése révén — mások célirányos pedagógiai tevékenysége nélkül — jön létre. Az élettapasztalat tartalma kiterjedhet a természet tárgyainak, jelenségeinek, az emberi viszonyoknak, a munka folyamatának s magának a pszichének az ismeretére. Terjedelme az egyén életútjának a függvénye. Tartalma egyénenként rendkívül változó és egyenetlen. Az élettapasztalat nemcsak ismeret. Szubjektív élmények, emlékek, érzelmek, elszenv kapcsolódnak hozzá. Az élettapasztalat olyan belső feltétel, amely a szervezet reakcióit belülről szabályozza. „A szervezet reflexes válaszát nemcsak az adott pillanatban ható inger ... határozza meg, hanem az adott egyénnél talált összefüggések rendszere is ... Attól függően lesz más és más, hogy a kéregben ... lerakódott múltbeli tapasztalatok mit jeleznek az adott egyénnek.” (Szergej Leonyidovics Rubinstein: Lét és tudat. Bp. 1962. 193. p.). Ez megnyilvánul mind az ismeretszerzés folyamatában, mind a magatartás szabályozásában. Az élettapasztalat milyenségétől és az alapját képező gondolkodási folyamat színvonalától függően ez lehet megkötő, az újat visszautasító, vagy éppen gazdagító, rend-

szerező hatású. Az élettapasztalatra építés a felnőttnevelés egyik nevelési elve. Teljesítményképes ismeretet felnőttél csak az élettapasztalatra építve, azt elemezve, hibás tartalmát javítva, az új ismereteket az így korrigált tapasztalatokkal összekötve lehet kialakítani.

entrainment mental (fr.): értelemedzés (elmeedzés). Eredete a francia munkásmozgalomba vezethető vissza. Célja, hogy megtanítson gondolkodni és gondolatainkat világosan kifejezni. Főbb fokozatai a következők: problémafeltárás, elméleti elemzés (történelmi, földrajzi, társadalmi oksági összefüggések), következtetések levonása. A csoportmunkában és az egyéni önművelésben egyaránt alkalmazott módszer. A témától és a csoportmunkától, illetve az egyéni tanulástól függően a megoldandó feladat történhet beszélgetés, vita, olvasás, meghallgatás, megfigyelés, dolgozatírás és a kiselőadás különböző változatainak felhasználásával. Fokozatosan felépülő gyakorlatok segítségével az egyén olyan intellektuális jártasságra tesz szert, amelynek birtokában hatékonyan tud viselkedni minden szituációban.

felfedező módszer: az ismeretszerzésnek az a módja, amikor a tanuló saját önálló értelmi munkájával felismeri a törvényszerűségeket, az összefüggéseket, a megoldás módját. A tanuló önálló felfedezése reális oktatástervező, -szerkesztő, -szervező munkát igényel. A tananyag, a tanulási program összeállítása, a munka irányítása, vezérlése oktatói feladat. A felnőttoktatásban nagy a jelentősége, mert a felnőttek önmegvalósítást kereső, aktivitásra törekvő igényeinek megfelel. Az önálló tanulásnak és a szervezett oktatásnak egyaránt része lehet.

felfedező tanulás: olyan tanulás, amikor a tanuló önállóan, saját erejéből szerez új ismereteket, fedez fel törvényszerűségeket. A felnőttoktatásban azért van nagy jelentősége, mert összhangban van a felnőttek önmegvalósítást kereső, aktivitásra törekvő igényeivel. A felfedező tanulás az önálló tanulásnak és a szervezett oktatásnak egyaránt része lehet.

heurisztikus módszer (gör. „megtalál” szóból): a hallgatók tudására, tapasztalatára támaszkodó módszer. (Rávezető v. szokrateszi módszer.) Az ismeretátadásnak azt a módját jelöli, amikor az ismeretszerzés folyamata kitalálással és önálló rátalálásával megy végbe, amelyet a felnőttoktató kérdésekkel, közbevetett megjegyzésekkel segít. A heurisztikus módszerre épített ismeretszerző folyamatban a tanfolyamvezető ill. körvezető az anyagot apró kérdésekre bontja, amelyekre a hallgatók — meglevő ismereteik és tapasztalataik alapján — könnyen meg tudnak válaszolni.

E számunk szerzői:

BENEDEK ANDRÁS
főigazgatóhelyettes, OPI

PÁLOS ÉVA
főmunkatárs, OPI

CSIBY SÁNDOR
igazgató, MUOSZ Oktatási Igazgatóság

PÁL LÁSZLÓ
kandidátus

RÓTA PÁL
vezető szaktanácsadó

ESZIK ZOLTÁN

MIHÁLY ILDIKÓ
munkatárs, OPI

STRIFLER KÁROLY
Csepeli Oktatási Vállalat igazgatója

DOBI JÓZSEFNÉ
tanár

MAYERNÉ ZSADON ÉVA
osztályvezető, OPKM

CONTENTS

THEORETICAL STUDIES

András Benedek: The possibilities of vertical content development in the secondary vocational training	7
Éva Pálos: The role of vocational training in our society and the place of adult education in our educational system	13
Sándor Csiby: Passing on of culture at the place of work	19
László Pál: The problem of affirmation and removal in the development of personality of youth and adults in company hostels	23
Pál Róta: Path of life of the secondary vocational school of skilled labour workers graduates in Békés county	39

PANORAMA	49
Zoltán Eszik: Social establishments of adult education and propagation of general knowledge in a Polish town	51

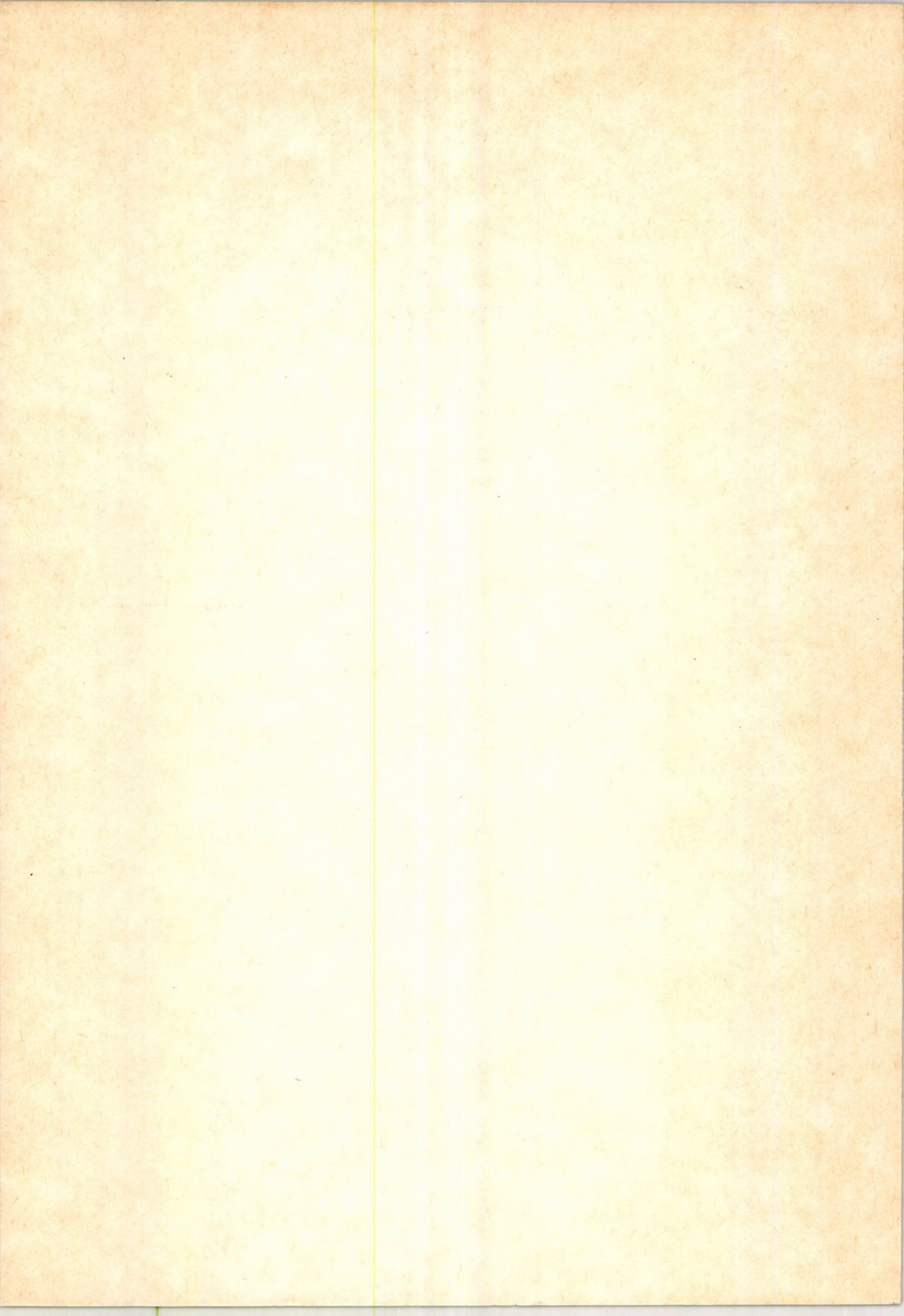
WORKSHOP	55
Ildikó Mihály-Károly Strifler: Rehabilitation — with training	57
Ms. József Dobi: Teaching of history subject in the secondary vocational school of skilled labour workers	61

ANDRAGOGICAL BIBLIOGRAPHY	71
Éva Zsádon Mayer: New foreign books on adult education in OPKM	73

ANDRAGOGICAL EXPLANATORY DICTIONARY	75
Sándor Csiby: A selection from the entries of the andragogical explanatory dictionary	77

Writers of this issue	79
-----------------------------	----

ANDRAGOGY — Ussue No.7. — Contents	80
--	----



45,— Ft